

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto




Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Tomás Maia Giro

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professora Doutora Maria Fátima Gomes Sarmento Chaves

Julho de 2024 

Tomás Maia Giro

N.º 36691

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria de Fátima Gomes Sarmento Chaves da Universidade da Maia e do Professor Rúben Carola, do Colégio da Trofa.

Ficha de Catalogação

Giro, T. (2024), Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

Palavras-Chave: Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada; Docência.

Agradecimentos

A conclusão deste relatório e da Prática de Ensino Supervisionada só foi possível graças à colaboração, motivação, ajuda e dedicação de várias pessoas. Por isso, gostaria de expressar todo o meu agradecimento, gratidão e carinho a todos que, de alguma forma, ajudaram-me a concretizar este desejo. A todos, a minha sincera gratulação.

À Universidade da Maia por me ter acolhido de braços abertos, enaltecendo a vertente de acolhedora, na qual muito me orgulho de ter sido um dos discentes da instituição de ensino.

À Professora Doutora Fátima Sarmiento, supervisora deste trabalho, pelo tempo disponibilizado, pela estima, pelo incentivo e por todos os conselhos infundáveis que evidenciava.

Ao Professor Rúben Carola, orientador deste relatório, pela partilha dos seus conselhos e conhecimentos, pela disponibilidade, pela sua exigência e pelo apoio e motivação demonstrados durante esta etapa importantíssima da minha vida.

A todo o Grupo de Educação Física por toda a ajuda disponibilizada, atenção e conhecimentos partilhados comigo para o meu sucesso académico.

Ao pessoal docente e não docente do Colégio da Trofa pela simpatia demonstrada onde, incansavelmente, todos os dias, invocavam-me confiança e motivação para terminar este percurso da melhor forma possível.

À Maria João Gonçalves e ao Lucas Freitas, meus companheiros da prática, nesta longa viagem, pelos desabafos, angústias e alegrias vivenciadas durante este ano incrível.

À minha Mãe por todo o amor, carinho, incentivo, motivação e coragem que me foi transmitindo ao longo deste percurso.

Ao meu Pai por me evidenciar os conceitos de lealdade, honestidade, perseverança, empenho, trabalho e espírito de sacrifício nos longos dias do estágio.

À minha irmã por me ter suportado, perdurado e aturado nos dias menos bons em que me encontrava.

Aos meus avôs por toda a dedicação, estima e preocupação que tiveram para comigo, sendo eles uma das peças mais valiosas que tenho na minha vida.

Ao Presidente do Conselho de Arbitragem da Associação de Futebol do Porto, por todos os conselhos invocados e por toda a bravura, determinação e estímulo dado para continuar este ingresso numa futura carreira de docente, ao longo da época desportiva 2023/2024.

Finalmente, mas não menos importante, aos meus amigos mais próximos, por todos os momentos de descontração, de alívio e por todas as brincadeiras efetuadas sabendo da complexidade daquilo que tinha vindo a desempenhar.

Índice

Resumo	vii
Abstract.....	viii
1. Introdução	1
2. Enquadramento Pessoal e Profissional	3
2.1 Uma decisão a partir de um percurso	3
2.2. Expectativas Iniciais.....	4
3. Enquadramento Institucional.....	5
3.1 A Importância da Prática de Ensino Supervisionada	5
3.2 A Prática de Ensino Supervisionada na Universidade da Maia.....	7
3.3 A Escola Cooperante: Lugar de Prática.....	8
3.3.1 O meio à volta do Colégio da Trofa	10
3.3.2 Caracterização do Núcleo da Prática de Ensino Supervisionado.....	11
3.3.3 Caracterização das Turmas.....	13
4. Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção.....	15
4.1 Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	15
4.1.1 Conceção de Ensino da Educação Física	15
4.1.1.1 Modelos de Ensino	17
4.1.2. Planeamento.....	18
4.1.3 Realização.....	26
4.1.3.1 Dimensões da Intervenção Pedagógica	26
4.1.4 Avaliação	30
5. Participação na Escola e Relação com a Comunidade	34
5.1 Atividades Realizadas	34
5.1.1 Palestra da Guarda Nacional Republicana.....	34
5.1.2. Atividade Festiva de “Haloween”	35
5.1.3. Palestra do Instituto Nacional de Emergência Médica	36
5.1.4. Preparação da Festa de Natal.....	36
5.1.5. Torneio de Street Basket.....	36
5.1.6. Evento Anual – Torneio de Voleibol.....	37
5.1.7 Caça aos Ovos	38
5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	38
5.3. Socialização profissional e institucional.....	40
5.4. A Componente ético-profissional.....	41
6. Desenvolvimento profissional	42
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão.....	43
7. Reflexões finais.....	45
8. Referências Bibliográficas.....	47

Resumo

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, que se encontra inserida no Mestrado da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia, realizado no Colégio da Trofa, no ano letivo de 2023/2024. A nossa Prática de Ensino Supervisionada ocorreu no Colégio da Trofa realizada por um grupo de estágio composto por três elementos, sob a orientação de um orientador cooperante, supervisionado por uma Supervisora da Universidade da Maia. O principal objetivo deste relatório é a descrição completa daquilo que foi feito, apresentando uma avaliação pessoal, durante a sua prática, baseada em reflexões sobre as ações. O Colégio da Trofa evidencia que os jovens se eduquem por meio de um ensino de excelência que motive os alunos a procurarem conhecimento e, assim sendo, este relatório foi baseado de acordo com a sua história e missão. Além disso, o Colégio destaca a importância da autonomia para melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal dos alunos. Esta prática foi constituída pela lecionação de três turmas (uma do 1º ano, outra do 10º ano e uma do 12º ano) e por toda a intervenção associada à docência. Além disso, com os meus colegas da prática de ensino supervisionada, implementei o projeto de intervenção, na turma do 1º ano. O documento é constituído por sete capítulos: (1) Introdução, (2) Enquadramento Pessoal e Profissional, (3) Enquadramento Institucional, (4) Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção, (5) Participação na Escola e Relação com a Comunidade, (6) Desenvolvimento Profissional, (7) Reflexões finais e (8) Referências Bibliográficas. No final deste ano letivo, posso afirmar que me tornei num professor capaz e com vontade de promover e contribuir para a educação das crianças e jovens de hoje.

Palavras-chave: Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada; Docência

Abstract

This report is part of the Supervised Teaching Practice curricular unit, which is part of the Master's Degree in Physical Education in Basic and Secondary Education at the University of Maia, held at Colégio da Trofa, in the academic year 2023/2024. Our Supervised Teaching Practice took place at Colégio da Trofa, conducted by an internship group composed of three elements, under the guidance of a cooperating supervisor, supervised by a Supervisor from the University of Maia. The main objective of this report is the complete description of what was done, presenting a personal assessment, during its practice, based on reflections on the actions. Colégio da Trofa demonstrates that young people are educated through excellent teaching that motivates students to seek knowledge and, therefore, this report was based in accordance with its history and mission. Furthermore, the College highlights the importance of autonomy to improve students' learning and personal development. This practice consisted of teaching three different classes (one 1st year, one 10th year and one 12th year) and all the intervention associated with teaching. Furthermore, together with my colleagues from the internship group, I implemented the intervention project in the first-year class. This document is distributed across seven chapters: (1) Introduction, (2) Personal and Professional Framework, (3) Institutional Framework, (4) Professional Practice: from analysis to intervention, (5) Participation in School and Relationship with the Community, (6) Professional Development, (7) Final reflections and (8) Bibliographic References. At the end of this school year, I can say that I have become a capable teacher with a desire to promote and contribute to the education of today's children and young people.

Keywords: Physical Education; Supervised Teaching Practice; Teaching.

Lista de Abreviaturas

AE – Aprendizagens Essenciais

ApF – Aptidão Física

CT – Colégio da Trofa

DGE – Direção-Geral de Educação

DT – Diretor de Turma

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

ETM – Escola de Ténis da Maia

JTP – Jogos Tradicionais Portugueses

MED – Modelo da Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

MID – Modelo de Instrução Direta

NPES – Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

OC – Orientador Cooperante

PASEO – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PEA – Processo de Ensino e Aprendizagem

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SBV – Suporte Básico de Vida

SP – Supervisora da Universidade

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

1. Introdução

O presente relatório final insere-se na unidade curricular (UC), anual, de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do 2º ano do Mestrado no Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS). Esta UC corresponde ao término do ciclo de estudos do estudante estagiário (EE) para a obtenção do grau de mestre.

Ao longo dos anos de formação anteriores, foi possível desenvolver um conjunto de competências necessárias ao desempenho deste papel de docente, com o intuito de, paulatinamente, melhorar a minha aptidão. Este segundo ano do 2º ciclo de estudos apresentou-se, então, como o primeiro momento de confronto, enquanto EE, com o contexto real da escola, durante o qual pude mobilizar, para a prática, as matérias que aprendi e conhecimentos que adquiri nos anos transatos. Além disso, tive a oportunidade de me deparar com o exercício da função que desejo que seja a minha futura atividade profissional.

O exercício profissional inserido na PES e o respetivo relatório final estão devidamente regulamentados, devendo seguir as normas da instituição de ensino universitário e na legislação em vigor referente à habilitação profissional para a docência (Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro).

Tal como o próprio termo indica, este documento relata o processo de ensino e aprendizagem (PEA) de um futuro professor na situação de estagiário, durante o ano letivo de 2023/2024, numa instituição de ensino privada, o Colégio da Trofa (CT). Esta atuação destinou-se à lecionação de turmas do ensino secundário e do 1º ciclo do ensino básico, podendo, desse modo, ser confrontado com alunos de faixas etárias diferentes, com culturas e estilos de vida distintos e possuindo várias perspetivas de vida.

Assim, foi-me atribuída uma turma do 10º ano, uma turma do 12º ano e uma turma do 1º ano de escolaridade, que foi partilhada com o núcleo de prática de ensino supervisionada (NPES). Este relatório destaca as estratégias, atividades e metodologias usadas durante o ano letivo, reconhecendo, por um lado, as necessidades e desafios dos alunos e, por outro lado, o contexto global do CT. Em conjunto com o NPES, procurámos criar condições favoráveis para o sucesso e valorização das diferenças entre os intervenientes, com foco na promoção do sucesso educacional.

Além da prática pedagógica, o relatório descreve o processo de integração na comunidade educativa, refletindo sobre a minha participação nas atividades relacionadas com a função docente, como por exemplo as reuniões de conselhos de turma.

Sendo um processo desenvolvido em grupo, o RPES também se reporta às atividades do NPES, nomeadamente, as reuniões com o orientador cooperante (OC) e a supervisora da universidade (SP).

A PES é um processo que integra as experiências, aprendizagens, estratégias e conhecimentos adquiridos nos três anos de licenciatura e no primeiro ano de mestrado. Processo, este, que converge para um propósito central, ou seja, contribui para a aprendizagem com sucesso do papel e funções inerentes à docência. O presente relatório é uma análise profunda, com base sólida, que descreve e pondera sobre todas as experiências vividas durante este ano escolar, com inúmeros desafios e oportunidades únicas de crescimento, preparando-me para as dificuldades que irei encontrar no futuro.

O relatório da PES está estruturado em oito capítulos: 1) Introdução, contextualizando o documento de forma objetiva; 2) Enquadramento pessoal e profissional, refletindo o meu percurso até à atualidade, contendo as minhas expectativas iniciais sobre a PES; 3) Enquadramento institucional, apresentando elementos importantes do ambiente onde conduzi a minha PES, destacando a importância dessa experiência para um EE, bem como as instruções que guiam todo o processo; 4) Prática Profissional: onde figura a reflexão do processo de ensino, do ponto de vista das dimensões de intervenção pedagógica, estando subdividido em conceção e modelos de ensino, planeamento, realização e avaliação; 5) Participação na escola e relação com a comunidade, no qual se abordam as atividades realizadas ao longo do ano letivo e a relação com toda a comunidade escolar; 6) Desenvolvimento profissional, que observa as dificuldades sentidas e as necessidades de formação contínua, um imperativo da profissão; 7) Reflexões finais, onde concluo a prática desta experiência; 8) Referências bibliográficas.

Em suma, este relatório tem como objetivo descrever e refletir sobre as atividades e experiências vividas durante este ano de PES.

2. Enquadramento Pessoal e Profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

“Uma decisão bem fundamentada é aquela que surge a partir de um percurso cuidadosamente percorrido”

(Ralph Waldo Emerson).

O meu nome é Tomás Maia Giro, tenho 22 anos, nasci no dia 22 de novembro de 2001 e sou natural da Maia, concelho da Maia, distrito do Porto. Sou licenciado em Educação Física e Desporto pela Universidade da Maia (UMAIA) e discente do MEEFEBS.

Dos três aos nove anos de idade, frequentei o ex-Externato da Imaculada Conceição, onde concluí o jardim de infância e o primeiro ciclo. Ali me foram transmitidos os valores, princípios necessários e fundamentais à minha educação e formação enquanto criança e agora como adulto, a par de um excelente contexto familiar, que ainda mantenho e ressalvo. Nesta estrutura de ensino, destaco um ensino e profissionais de excelência que nunca esquecerei!

Concluí o 2º e 3º ciclos na Escola EB 2,3 de Gueifães, concelho da Maia. Após ter terminado o 9º ano de escolaridade, ingressei no Ensino Secundário, no Curso de Ciências e Tecnologias, com as disciplinas de Biologia e Geologia e Física e Química A, no Agrupamento de escolas da Maia – Escola Secundária da Maia. O 11º e 12º anos foram concluídos no Colégio Luso-Francês, situado no Amial, concelho do Porto.

O Desporto esteve, está e vai estar sempre ligado à minha vida pessoal.

Em tempo de criança, sempre fui muito ativo nas tarefas que me eram propostas, desempenhando-as com bastante eficácia. Adorava praticar desporto, nas aulas de EF destacava-me em relação aos outros e isso fez-me pensar e refletir um pouco sobre este gosto pela prática desportiva. Durante o ensino primário, estive ligado ao Desporto Escolar. Fazia ginástica de solo e participei em algumas competições locais. Entre o 4º e o 9º ano de escolaridade frequentei a modalidade de ténis, na Escola de Ténis da Maia (ETM).

Abandonei o ténis, pois sentia que já não conseguia crescer mais na modalidade. Posteriormente, do 10º ano até à época atual entrei na modalidade de Futebol, para a área da Arbitragem. Sou árbitro de Futebol de 11, filiado na Associação de Futebol do Porto. Dirijo jogos ao fim de semana e dou formação sempre que é solicitada a minha presença, tal como aconteceu no dia 23 de janeiro do corrente ano.

O desejo de um dia ser professor de Educação Física (EF) iniciou-se quando estava no Ensino Secundário. Tive o privilégio de ser acompanhado pelo Professor da área, em dois anos seguidos. As suas aulas eram motivadoras e contagiantes, diria mesmo fascinantes. Toda a turma colaborava e participava com grande agrado e conseguia ter todos os alunos em sintonia, o clima da aula era espetacular. É correto afirmar que este professor corresponde ao que alguns autores, como por exemplo Sá e Costa (2009), referem de socialização antecipatória, uma vez que ele me providenciou experiências que promoveram o meu gosto pela disciplina e pela vontade de me tornar, também eu, professor de EF.

Por tudo o que adquiri ao longo da minha vida e porque sou perseverante, refleti várias vezes sobre o meu futuro e, desde bem cedo, tive a perceção de que deveria passar pelo desporto, contudo ligado ao ensino. Particularmente no ensino da EF, uma vez que esta disciplina não fortalece apenas o corpo, mas também nutre a mente, promovendo a saúde, o bem-estar e um estilo de vida ativo para uma vida repleta de felicidade.

Escolhi formar-me em EF devido ao meu profundo gosto pelo desporto. Tenho a ambição de tornar-me um professor exemplar na área, sempre ciente dos desafios e da exigência que essa profissão origina.

2.2. Expectativas Iniciais

Relativamente a este ano letivo que está a culminar, sinto-me bastante motivado e entusiasmado por esta nova fase da minha vida em contexto real da prática e as minhas expectativas iniciais eram de um ano repleto de aprendizagens, de muito esforço e dedicação da minha parte. Queria aprender o máximo com o meu OC observando, tudo o que realizasse, tirando todas as dúvidas necessárias para conseguir a melhor aprendizagem possível.

Esperava que o meu grupo de PES, doravante também designada de estágio, fosse unido, coeso e, principalmente, que soubesse trabalhar em equipa. O núcleo de estágio deve ser um grupo onde estão inseridos os EE, o OC e o SP, esperando que os meus colegas de trabalho e os professores me oferecessem uma variedade de experiências práticas num ambiente real de ensino, incluindo uma supervisão qualificada e devidamente credenciada para tal, utilizando um feedback positivo e de forma construtiva. O núcleo deverá ser uma equipa de apoio, de muita entajada entre todos os intervenientes, prevalecendo o espírito de sacrifício.

No que concerne ao grupo de EF, esperava que os professores me acolhessem bem, ajudando-me em tudo o que precisasse. Além disso, esperava encontrar um ambiente favorável,

onde pudesse partilhar conhecimentos, discutindo várias metodologias de ensino numa perspetiva convergente para que todos os alunos tivessem as mesmas oportunidades de avaliação. Também pretendia aprender com os restantes professores e ser reconhecido como parte importante da equipa de docência. Considerava importante que o CT me oferecesse um ambiente colaborativo e de algum incentivo, para que eu me conseguisse desenvolver e crescer como futuro professor de EF.

Em relação à escolha do CT, esta deveu-se ao facto de eu ter conhecimentos e de ter bastantes informações favoráveis ao colégio. É considerado um colégio de elite, com uma excelente referência para o sucesso escolar e conta com excelentes profissionais para que os seus alunos alcancem sucesso nas aprendizagens. Além disso, com as várias valências que o CT tem, tinha a expectativa de que poderia ajudar-me a aprender a ser um futuro profissional da área da EF. De facto, é expeável que no final da PES deterei mais competências, habilidades, aptidões para lecionar aulas, até pelo grupo notável de professores que o CT integra.

Em suma, pelos argumentos supramencionados antecipava, na PES, um ano de trabalho intenso e difícil, fora do contexto universitário, envolvendo o planeamento de aulas, unidades didáticas e reflexões sobre todas as minhas práticas ao longo do ano letivo. Porém, esperava, igualmente, que esta experiência fosse uma das mais significativas da minha formação, tanto em termos académicos como pessoais.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A Importância da Prática de Ensino Supervisionada

A PES é um processo complexo, multidimensional, que ocorre em etapas. Corresponde a uma fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional pela socialização, na escola. Integra, ainda, aquilo que o EE pensa, valoriza e o motiva refletindo-se na sua ação (Silva et al., 2016).

De acordo com Sá e Costa (2009), durante a PES, os futuros professores enfrentam diversas exigências de ordem pessoal, social, institucional e formativa. Efetivamente, são várias, as transições que os futuros docentes precisam de atravessar, como transitar para a escola, deixar de ser aluno para ser professor e passar da teoria à prática. Este período de transição, marcado pela aceitação de diferentes responsabilidades profissionais, coloca o EE numa posição em que experimenta diversas contradições e emoções mistas decorrentes de desempenhar simultaneamente os papéis de docente e de aluno.

É durante o estágio que os estudantes têm oportunidade de entrar no ambiente real de ensino, vivenciando as diversas responsabilidades do professor e entendendo e absorvendo a cultura profissional da escola (Batista & Graça, 2021). Conforme reiteram Silva et al. (2016), ao realizar-se em contexto real de ensino, a PES providencia a situação ideal para os EE desenvolverem conhecimentos e construir a sua própria identidade profissional. Com efeito, a PES faz apelo ao conjunto de conhecimentos e competências adquiridas ao longo da formação académica. A mobilização e aplicação destes conhecimentos será tanto mais profunda, quanto maior for o grau de envolvimento e participação do EE em todas as etapas da atividade formativa, bem como do tipo de conhecimentos envolvidos na construção e reconstrução do saber pedagógico (Silva et al., 2016).

A PES permite que o futuro docente obtenha as noções básicas do que é ser professor, e observe a realidade dos alunos que frequentam a escola. Esta oportunidade de observação e reflexão sobre a prática permitirá que o EE reafirme a sua escolha pela profissão e resolva assumir-se como profissional informado desde o início da sua carreira (Pelozo, 2007).

Para o EE conseguir ter uma excelente otimização da PES é necessário que as atividades sejam programadas de modo que estas não se distanciem da realidade.

É essencial reconhecer que o estágio deve integrar tanto as práticas pedagógicas quanto as práticas de organização e gestão escolares. Do mesmo modo, a PES deve direcionar o EE para uma formação profissional que o coloque no centro de uma dinâmica que engloba aspetos pedagógicos, organizacionais, didáticos e científicos, visando o desenvolvimento de competências e habilidades em contextos reais da prática. Contextos estes que devem estar alinhados com a instituição educacional e o meio profissional ao qual pertencem.

Na PES, os EE deparam-se, em contexto real de prática, com aquilo que aprenderam e estudaram nos anos transatos, evidenciando as metodologias aprendidas, as competências desenvolvidas nas várias turmas designadas. No primeiro ano de Mestrado, o futuro estagiário tem uma prática da lecionação, num ambiente simulado, isto é, coloca as suas aulas em ação com os colegas de turma. Considero que este aspeto é de realçar, uma vez que se poderia manipular, no bom sentido, por exemplo, um exercício de difícil explicação. Já no contexto real da prática, na PES, o EE tem de possuir uma panóplia de habilidades e aptidões que no passado não necessitava.

Com base no que foi mencionado anteriormente, fica claro que a PES desempenha um papel crucial na preparação do estudante para a sua futura carreira profissional, ajudando-o a estar realmente pronto para os novos desafios que surgirão. Essa preparação oferece uma visão

realista do que o futuro docente enfrentará no dia a dia, ensinando-o a gerir as situações imprevistas e a alcançar o seu principal objetivo: promover a aprendizagem.

3.2 A Prática de Ensino Supervisionada na Universidade da Maia

No contexto da instituição, a PES constitui uma disciplina que faz parte do segundo ano do curso de Mestrado, envolvendo uma vasta equipa composta por orientadores cooperantes e supervisores. Esta atividade de supervisão é conduzida de acordo com as regras da instituição de ensino e segue uma legislação particular, conforme mencionado no artigo nº 11 do Decreto-lei nº 79/2014, de 14 de maio.

A PES abrange diversas componentes, incluindo o seminário, o evento anual e a própria prática de ensino realizada numa escola cooperante, além do relatório sobre essa prática que é supervisionado de maneira mais específica por um docente da faculdade – este mesmo documento.

Conforme mencionado, a PES visa integrar os EE nos ambientes de ensino e promover o desenvolvimento das suas habilidades profissionais nas seguintes áreas: Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade e Desenvolvimento Profissional, conforme estabelecido no artigo nº 2 do Decreto-lei 240/2001, de 30 de agosto¹. Na área de Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, o foco é avaliar a capacidade do estagiário de planear e conduzir as suas atividades educativas, incluindo a preparação do conteúdo, apresentação do material, avaliação dos estudantes, gestão da aula, organização de atividades de aprendizagem e orientação eficaz dos alunos, especialmente nas aulas de EF.

Quanto à Participação na Escola e Relações com a Comunidade, o objetivo é assegurar que o EE compreenda profundamente a escola e as suas particularidades, conheça os alunos, o ambiente escolar e a comunidade ao redor, destacando a importância de ser pontual, assíduo, dedicado, colaborativo e reflexivo sobre a sua prática de ensino. Em termos de Desenvolvimento Profissional, espera-se que o futuro professor demonstre competência nos aspetos que definem a profissão docente, tanto de maneira geral quanto específica ao ensino de EF, fundamentando a sua prática profissional em conhecimentos específicos adquiridos através da integração de diversas áreas do saber.

¹ Regulamento da UC PES - https://www.umaia.pt/pt/sobreoismai_/Documents/Regulamentos/Curso%20-%20Mestrado/2-CEFD-EBS-Regulamento_UC_Pratica_Ensino_Supervisionada.pdf

No final da PES, o EE vê a disciplina de EF como sendo um projeto independente de formação e de intervenção num ambiente unido e coeso, prevalecendo o trabalho de equipa. Além disso, adquire um conhecimento amplo, mais aprofundado da EF, analisando e refletindo com base nas diretrizes centrais e nas condições específicas da situação educativa.

Com as competências adquiridas para a docência, o EE utiliza de maneira inclusiva, criativa e inovadora conhecimentos e práticas de planeamento, realização e avaliação, referenciados nas Aprendizagens Essenciais (AE), nos diferentes modelos de ensino e no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). O trabalho de colaboração com os restantes professores do departamento é de extrema importância, promovendo as relações de respeito mútuo com todos os envolvidos no processo educativo, agindo de uma maneira responsável, construtiva e ética. No final da PES, espera-se que EE identifique as necessidades de formação e intervenha através da análise crítica da sua prática pedagógica. Espera-se que seja capaz de investigar e apoiar o conhecimento próprio da profissão na teoria e sua prática na reflexão individual e compartilhada, num processo de ação-reflexão.

Resumindo, é apenas no final do segundo ano do Mestrado que o estudante de EF adquire a especialização necessária para se tornar um professor de EF, consolidando, assim, a sua identidade profissional como professor.

3.3 A Escola Cooperante: Lugar de Prática

“A mudança concetual no sentido de procurar colocar o estudante como elemento ativo da sua formação, em contraponto com processos centrados no professor” (Batista & Graça, 2021, pág. 2).

Durante o estágio, os estudantes têm a oportunidade de vivenciar um ambiente real de ensino, experimentando as diversas responsabilidades atribuídas aos professores. Eles têm a oportunidade de entender e absorver a cultura profissional da escola. Além de que existe uma mudança concetual que visa colocar o estudante como participante ativo do seu próprio processo de formação, em contrapartida com diferentes abordagens de lecionação centradas apenas no professor. O foco está em promover a autonomia e responsabilidade dos alunos através do papel ativo que eles assumem na sua aprendizagem.

O conceito de escola cooperante, de acordo com Batista e Graça (2021), sugere uma abordagem educacional centrada na colaboração entre os diversos elementos da comunidade escolar: alunos, professores, pais e funcionários. Nesse contexto, a prática refere-se não apenas

ao ensino e à aprendizagem tradicional, mas também ao envolvimento ativo dos alunos na resolução de problemas do mundo real, na aplicação de conceitos aprendidos em sala de aula e na participação em projetos de intervenção significativos.

Essa abordagem valoriza a construção de conhecimento através da interação e da experiência prática, permitindo que EE desenvolva competências como trabalho em equipa, resolução de problemas, comunicação e pensamento crítico.

A escola cooperante na qual desenvolvi a minha PES, como anteriormente referido, foi o CT. O colégio está situado no concelho da Trofa, freguesia de São Martinho de Bougado, distrito do Porto (região a norte do distrito), mais precisamente na R. Rainha Santa Isabel.

Este estabelecimento de ensino privado detém de uma localização geográfica extraordinária. Encontra-se a cerca de 10 minutos a pé da estação de comboios, que os alunos utilizam com bastante frequência, pois nem todos vivem no concelho, vindo também de concelhos periféricos. Além disso, o colégio dispõe de um conjunto de carrinhas de nove e sete lugares para transporte dos alunos da estação até ao colégio, havendo vários horários durante o desenrolar do dia. Existe, ainda, um serviço de transporte individual. Ou seja, transportam os alunos das suas casas ao colégio e do colégio às suas respetivas casas.

Antes do nome atual, o CT era conhecido como Externato de Nossa Senhora das Dores, tendo sido inaugurado em 7 de outubro de 1963. Em 2008, passou por grandes mudanças em todas as suas instalações, aumentando os seus recursos, ampliando a sua oferta educacional para incluir os cursos de Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas no ensino secundário. Desde aí, a instituição continuou o seu desenvolvimento natural, em todos os aspetos possíveis, integrando a oferta do curso de Línguas e Humanidades.

O colégio da Trofa é constituído por todos os níveis de ensino: desde a idade infantil até ao 12º ano de escolaridade, abrangendo todos os alunos capacitados para lá estudar independentemente do seu género, idade, raça, etnia e religião. A sua missão é dotar os alunos de todos os conhecimentos e promover o desenvolvimento de todas as capacidades possíveis para que estes consigam alcançar o maior sucesso possível. Assim, o CT proporciona, aos seus alunos, um crescimento harmonioso em vários domínios humanos (cognitivo, educacional, físico, socio-afetivo entre outros).

O estabelecimento de ensino encontra-se em excelente estado de conservação, apresentando-se em blocos independentes com vários pisos. É constituído por uma cantina, um bar, uma sala de professores, e várias salas de aula.

Relativamente aos espaços desportivos, tem um pavilhão gimnodesportivo coberto em bom estado, com quatro balneários, dois para os alunos do sexo masculino e dois para os alunos do sexo feminino. Neste espaço existem, ainda, duas arrecadações, uma para o material de limpeza e outra para o material desportivo que se utiliza no desenrolar das aulas.

No exterior, há um campo sintético de futebol de cinco, onde os alunos também jogam durante os intervalos das aulas. O material destinado às aulas é diversificado, de boa qualidade e em quantidade suficiente, permitindo a abordagem das modalidades de forma eficaz.

O CT possui, ainda, um polivalente, no qual se encontra uma variedade de serviços e instalações, incluindo uma secretaria, um auditório, uma reprografia, uma cafeteria, uma área de convívio, uma papelaria e casas de banho. Algumas salas de aula também estão localizadas nesta área.

Para garantir a segurança e privacidade, o perímetro da escola é cercado por grades, muros e portões, além de algumas plantas. Dentro do espaço escolar, existem jardins artificiais e áreas arborizadas, criando um ambiente mais agradável e acolhedor.

Os horários da escola incluem tanto as atividades dentro do currículo escolar, como aquelas que são extracurriculares. As aulas começam às 08h20m e terminam às 18h30m.

3.3.1 O meio à volta do Colégio da Trofa

Como afirma Mateus (2001), é fundamental conhecer o contexto no qual um professor desenvolve a sua prática docente. De facto, esta compreensão contribui para criar laços com os diversos elementos da comunidade escolar, ao mesmo tempo em que sustenta sentimentos de pertença.

O concelho da Trofa abrange oito freguesias e tem feito esforços para criar mais espaços verdes públicos e corredores arborizados nas antigas e novas ruas da cidade. Já existem algumas áreas notáveis, como o Parque de Nossa Senhora das Dores e o Jardim da Nova Abelheira.

Quanto à oferta desportiva do contexto em que se insere o CT, é de referir que a administração municipal da Trofa, a fim de promover uma maior participação na prática desportiva, disponibiliza diversos espaços para os seus cidadãos, nomeadamente, o “Aquaplace”, a Academia Municipal da Trofa e o Pavilhão Desportivo de São Romão. Para aqueles que preferem praticar desporto ao ar livre, existem os parques da nossa Senhora das Dores e o Parque Dr. Lima Carneiro, que oferecem não apenas áreas para caminhada, mas também áreas desportivas com circuitos de manutenção e tabelas de basquetebol. Esses espaços

são dedicados a promover a prática desportiva, com uma forte ênfase na promoção e popularização da atividade física, reconhecida como fundamental para melhorar a condição física, qualidade de vida e a saúde dos cidadãos. Além desses lugares, a cidade abriga a Escola de Atletismo da Trofa e diversos clubes de futebol nas suas freguesias, como o Clube Desportivo Trofense, o Atlético Clube Bougadense e o Futebol Clube São Romão.

Esta cidade apresenta uma variedade de atividades económicas que contribuem para um crescimento sustentável. A indústria na região da Trofa é diversificada, o que fortalece a sua posição. A Trofa é o principal elo entre o concelho da Maia e o de Famalicão no que corresponde à indústria alimentar, metalúrgica, automóvel, tecnológica e têxtil.

Na área ao redor do Colégio, existem outros estabelecimentos de ensino da rede pública, como é o caso do Agrupamento de Escolas de Castro, de Coronado, de Covelas e da Trofa.

3.3.2 Caracterização do Núcleo da Prática de Ensino Supervisionado

Relativamente ao NPES em que estava inserido, este era composto por mim e outros dois EE, assim como pelo nosso OC, Professor Rúben Carola, e pela SP, Professora Doutora Fátima Sarmiento.

De acordo com o regulamento da PES da UMAIA, o OC tem como objetivos: coorientar, acompanhar e supervisionar os EE durante os períodos de participação nas atividades de instituição cooperante, designadamente no espaço de aula onde estes são integrados; supervisionar as atividades letivas dos EE nas turmas atribuídas; realizar sessões semanais de cariz pedagógico-didático, com todos os EE do núcleo; e promover a reflexão conjunta das situações experimentadas dos EE. Quanto à SP, as suas funções passam por promover a convergência entre as orientações pedagógicas da instituição de ensino e do Colégio, promover a reflexão conjunta entre o OC e o EE, sobre as atividades desenvolvidas e a desenvolver. Além disso, deve participar nas reuniões de orientadores cooperantes da UMAIA, partilhar e discutir as questões inerentes ao processo da PES e, também, assistir, sempre que possível, às atividades de âmbito pedagógico e científico promovidas pelos núcleos de PES que supervisiona.

Eu e a outra colega de estágio éramos da mesma turma do 1º ano do Mestrado. Também conhecia o outro EE, em virtude de sermos da mesma turma em duas UC do 3º ano, do 1º ciclo de estudos (licenciatura). Desde o início que fomos construindo uma boa relação, com base na harmonia dentro do NPES, algo facilitado por partilharmos perspetivas de vida, com os mesmos princípios e valores.

Em termos de organização, o NPES tinha, no seu horário de estágio, uma reunião semanal entre os três EE e o OC, às segundas-feiras de manhã. Nessas reuniões, corrigíamos o planeamento da semana seguinte, discutíamos as aulas ministradas por cada EE, analisávamos futuras propostas para melhorar o ensino e trabalhávamos nos documentos inerentes ao RPES e o dossiê digital.

O trabalho desenvolvido pelo NPES em relação às aulas e à situação de aprendizagem foi essencial. A diversidade entre nós, com diferentes perspetivas e conhecimentos, promoveu um maior crescimento na procura por habilidades e conhecimentos que facilitassem a prática de docente. Para progredir continuamente, é essencial estar constantemente a refletir. Durante este processo de formação inicial, a reflexão conjunta beneficiou todos os membros deste grupo, agregando valor à nossa evolução.

O nosso OC, o Professor Ruben Carola, foi sempre justo e compreensivo connosco. Além de nos orientar, ele tornou-se um amigo, pois ajudava-nos diariamente a crescer como futuros profissionais. O OC guiou-nos durante os períodos da PES, com base nos objetivos claramente definidos, analisando todas as nossas propostas, documentos e práticas, oferecendo críticas construtivas e sendo exigente de uma maneira muito positiva, incentivando-nos a procurar constantemente melhorias nas nossas funções.

Após cada aula, o OC auxiliava-nos na respetiva reflexão posterior, discutindo os aspetos positivos e negativos e mostrando sempre entusiasmo pelo seu papel. As trocas de experiências, sugestões de melhoria e reflexões críticas construtivas foram essenciais para aprimorar a nossa atuação, oferecendo incentivos valiosos e ajudando-nos a encontrar soluções e estratégias eficazes. O facto de o OC também ser diretor de turma (DT) facilitou uma constante troca de informações e conhecimentos sobre essa função na comunidade escolar. Ser DT é desafiador e demanda uma grande responsabilidade, já que esse papel envolve a mediação entre a turma e a direção, entre os alunos e o conselho de turma, além de lidar com os encarregados de educação.

A nossa SP, a Professora Doutora Fátima Sarmiento, foi extraordinária na forma como nos orientou e acompanhou, demonstrando um compromisso incansável e uma preocupação constante com o nosso desempenho. Em colaboração com o OC, através de observações e reuniões conjuntas, a SP ajudou-nos na prática educativa, discutindo e avaliando para que pudessemos melhorar tanto em espaço de aula, quanto na elaboração de planos de aula e documentos necessários para a PES. No seu papel de orientadora, a SP esforçou-se para ser precisa e profissional. Além de corrigir os nossos erros, realçando o nosso progresso, a SP valorizava o nosso esforço e as nossas mais-valias. Embora exigente, era justa e honesta.

Proporcionou-nos sempre um feedback construtivo para que pudéssemos melhorar, ao mesmo tempo em que reconhecia e evidenciava as nossas qualidades, contribuindo para a nossa aprendizagem e motivação para a tarefa.

Em suma, é possível afirmar que consegui superar os desafios inerentes à PES por intermédio do apoio e a colaboração deste grupo coeso de trabalho, que será lembrado pela amizade e pela constante entreatada. Sem dúvida de que este processo de aprendizagem da PES foi profundamente influenciado pelo NPES, nomeadamente no que concerne à gestão da aula, em como promover um ambiente positivo e incentivar a interação entre os alunos.

3.3.3 Caracterização das Turmas

No dia 1 de setembro, dia em que se iniciou a PES no CT, ficou decidido que eu ficaria a lecionar duas turmas: uma do 10º ano e outra do 12º ano. Além disso, o NPES tinha de lecionar uma turma em conjunto, turma essa que foi do ensino primário, do 1º ano de escolaridade. Após a designação das turmas, elaboramos um questionário para os alunos preencherem. Esse questionário tinha como objetivo obter todas as informações necessárias para caracterizar as turmas e entender melhor os aspetos individuais, como as suas interações na escola, o contexto familiar, histórico desportivo e atitudes em relação à EF. Após estudar e analisar as respostas, obtivemos uma compreensão mais clara das características, causas e condições que poderíamos considerar para influenciar, trabalhar e cuidar melhor dos alunos. É importante destacar que as turmas tinham todas as condições necessárias para desenvolver um trabalho válido e benéfico na nossa disciplina, sem nenhum fator relevante que pudesse limitar a nossa função.

Turma do 10º A1

Esta turma, do curso de Ciências e Tecnologias, com as disciplinas de Biologia e Geologia e Física e Química A, era constituída por 24 alunos, seis do sexo masculino e 18 alunos do sexo feminino, idades compreendidas entre os 14 e 15 anos.

De acordo com a análise dos dados obtidos na aplicação do questionário, concluiu-se que era uma turma com algumas dificuldades na disciplina de EF, sem alunos com contraindicações para a prática desportiva. É de destacar que 12 alunos iam de carro para a escola e 11 alunos deslocavam-se de comboio. Os restantes alternavam entre irem de autocarro, pela carrinha do colégio ou ainda pelo transporte individualizado disponibilizado pela escola. A maioria dos

alunos ocupava os seus tempos livres a estudar e a praticar atividade desportiva. De entre os alunos que praticavam desportos, faziam-no entre duas a três vezes por semana.

Nesta turma quase todos os alunos iam almoçar a casa, havendo apenas três alunos que almoçavam na cantina do CT. Relativamente às horas de sono, a maioria dos alunos referiu dormir entre sete e oito horas por dia, havendo apenas um aluno que indicou dormir apenas seis horas.

Grande parte da turma veio de outros estabelecimentos de ensino, tendo, este ano, o seu primeiro contacto com o CT e respetivos regulamentos e formas de organização, o que causou algumas dificuldades na compreensão de certos comportamentos, já que mostravam pouco à vontade, timidez e uma certa apreensão. No início, foi desafiador estabelecer uma boa relação entre professor e aluno, assim como entre aluno e escola. A adaptação foi relativamente lenta, no entanto, paulatinamente, ao longo das aulas de EF e com o desenvolvimento de um clima positivo entre todos, a integração foi melhorando, ao ponto de se tornar realmente muito boa.

Pelo exposto, creio que esta turma foi ideal para começar a ensinar. Os alunos interagiram muito bem, não existindo um único conflito entre eles. Além disso, é de referir que nunca precisei de intervir de forma mais severa.

Turma do 12º C

Esta turma, do curso de Línguas e Humanidades, com as disciplinas de Direito e Psicologia, era constituída por 14 alunos, oito do sexo masculino e seis do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos.

No que concerne à prática desportiva, esta turma foi a melhor, pois a maioria dos alunos destacava-se pelo gosto e pelo bom desempenho que apresentava.

De acordo com o questionário efetuado, 100% dos alunos deslocavam-se de carro para irem para o CT. Mais de 50% da turma ocupava os seus tempos livres a realizarem exercício físico, com uma regularidade de duas a três vezes por semana. Existiam sete alunos que almoçavam num café nas proximidades do Colégio e os restantes almoçavam em casa e na cantina do CT. Em relação às horas de sono, os alunos dormiam cerca de sete a oito horas por dia.

Turma do 1º ano

Com esta turma, constituída por 14 alunos, cinco do sexo masculino e nove do sexo feminino, tive a oportunidade de vivenciar uma experiência bastante enriquecedora. Durante as aulas desta turma pude explorar novas abordagens de ensino da EF. Sempre tive um carinho especial por crianças desta faixa etária. Com efeito, a ingenuidade, sinceridade e despreocupação, características destas idades, sempre me fascinaram, assim como o ambiente de alegria e um certo ‘caos’ que vivenciamos nas aulas, enquanto trabalhávamos o desenvolvimento psicomotor apropriado para esta fase. Talvez tenha sido evidente o meu interesse, prazer e possível habilidade para lidar com essas crianças, pois fui convidado para lecionar EF no ensino primário, para o próximo ano letivo (2024-2025), num Colégio particular.

Foi nesta turma que colocámos em prática o nosso projeto de intervenção, sob a orientação da Professora Doutora Sara Santos.

4. Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção

Este capítulo relata o processo pelo qual apliquei o meu conhecimento teórico e prático nas várias turmas que me foram atribuídas. A informação presente envolve a mobilização sistemática de conhecimentos, a criação de estratégias, a avaliação dos resultados e a aprendizagem com a experiência. Além disso, inclui uma reflexão constante sobre a minha ação para resolver os desafios da docência.

Neste ponto, abordo a organização do ensino e aprendizagem. Discuto os diferentes conceitos e modelos de ensino, o planeamento das atividades, como foram colocados em prática e como foram avaliados. Refiro-me às estratégias usadas em cada área de intervenção, destacando os momentos mais significativos do processo, com as respetivas reflexões.

4.1 Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

4.1.1 Conceção de Ensino da Educação Física

De acordo com Quina (2009), a EF é uma disciplina que se desenvolve num espaço apropriado e num tempo específico que é a escola, tendo um ensinamento de cariz inclusivo. Assim sendo, nenhum aluno deve ser excluído. O seu propósito está centrado no domínio das

atividades desportivas, em particular, as socialmente conhecidas. Esta abordagem permite evidenciar que a EF trabalha os domínios motores e físicos nas diferentes modalidades desportivas, bem como a apropriação pelos alunos das competências físicas, fisiológicas, psicológicas, dos conhecimentos e dos valores solicitados e desenvolvidos na participação daquelas mesmas atividades.

A EF não está reduzida à exercitação das funções biológicas do corpo, descontextualizadas das formas reais das práticas desportivas. Como refere Quina (2009), baseando-se em Bento (1987), a EF trata, também e acima de tudo, de formar os alunos no desporto (no futebol, na natação, no atletismo, entre outras matérias), com a intenção de desenvolver as suas competências e capacidades de prática no maior número possível de atividades/modalidades desportivas (Quina, 2009).

A conceção do ensino da EF envolve uma abordagem integral que vai além do simples ensinamento da prática das modalidades. Sensibiliza os alunos para a importância de uma boa forma física, cognitiva, emocional e social. Promove a inclusão, valorizando a participação de todos os alunos, independentemente das suas capacidades. Durante a sua prática, os alunos vivenciam e aprendem estilos de vida saudáveis, integrando conceitos de saúde e bem-estar nas atividades, tendo uma maior consciência da importância da EF para a saúde. Por intermédio desta disciplina também se consegue promover uma educação para a vida, pois as competências adquiridas na EF contribuem para sedimentar hábitos para uma vida ativa e saudável.

Na conceção de ensino está presente um planeamento que tem em consideração um conjunto de diretrizes nacionais (PASEO, AE) provenientes do ministério da educação e também os documentos orientadores ou estruturantes da própria escola.

No CT adotou-se a estratégia de apresentar diferentes modalidades desportivas distribuídas por três períodos distintos. Com isso, permitiu-se que os alunos tivessem a oportunidade de experimentar, conhecer e desenvolver uma variedade de habilidades nos aspetos físico-motor, cognitivo e psicossocial.

No início do ano letivo, fez-se um planeamento anual com o Departamento de Expressões. Além disso, o grupo de EF estabeleceu no seu “roulement”, a distribuição dos espaços desportivos. Efetivamente, o planeamento antecipado é um fator chave para que o ano letivo corra da melhor forma possível sem percalços. O planeamento anual, a realização das unidades didáticas e dos planos de aula são matérias indispensáveis para a correta lecionação das aulas de EF.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Neste ano letivo, fomos alternando e aplicando os modelos conforme as modalidades que estávamos a lecionar. Existem vários modelos de ensino que o professor pode utilizar nas suas aulas e que apresentam diferentes formas de ensinar a EF, com dinâmicas diferentes, mantendo-se a essência no ensino da disciplina.

Os modelos de ensino realçam maneiras de ensinar que ajudam os alunos na sua aprendizagem procurando desenvolver neles as habilidades físicas, cognitivas e sociais. Com a existência de uma panóplia de modelos permite-se evidenciar o gosto pela prática desportiva incentivando-os a desenvolverem-se como um todo. Ao usarem diferentes abordagens da docência, os professores podem ajustar a sua forma de ensinar de acordo com as necessidades e características de cada turma e de cada aluno, procurando alcançar o sucesso nas suas aprendizagens.

Conforme será descrito de forma mais detalhada no ponto da realização, durante a minha PES apliquei o Modelo de Instrução Direta (MID) e o Modelo de Educação Desportiva (MED). No primeiro, o professor está no centro do processo de ensino e aprendizagem. Devido à sua natureza autocrática, este modelo atribui ao aluno um papel passivo, focado principalmente em reproduzir os conhecimentos que o professor transmite (Pereira et al., 2013). Aliás, o principal papel do professor é transmitir conhecimentos e fornecer soluções. Por conseguinte, a função do aluno é ‘reproduzir’, agindo, conforme referem os mesmos autores, como uma “entidade sem voz e um corpo sem intenção” (Pereira et al., 2013)

Pelo contrário, no MED, o controlo do PEA é transferido para os alunos, que recebem mais responsabilidade e autonomia para organizar e gerir as atividades das aulas (Araújo, 2017). Além disso, o MED diferencia-se dos restantes modelos pelas suas características pedagógicas únicas, desenvolvendo-se por intermédio de estruturas pedagógicas enriquecedoras sob o ponto de vista educativo. Com efeito, o MED promove a participação em atividades autênticas e facilita a aplicação prática dos novos conhecimentos em contextos reais de ensino. Tal como lembram Pereira et al. (2022), baseando-se no MED criado por Siedentop, estas características incorporam uma época desportiva (em oposição às tradicionais unidades didáticas de curta duração), a afiliação dos alunos a equipas, a competição formal com registos estatísticos, em que os alunos desempenham diferentes papéis para além de praticantes (capitão, árbitro, preparador-físico, treinador, entre outros), e um evento culminante, no qual a festividade é explicitamente integrada.

O MED nasceu nos Estados Unidos, quando Daryl Siedentop criticou a forma descontextualizada e desvirtuada como o desporto era ensinado na escola e nas aulas de EF (Pereira et al., 2013). Segundo Siedentop, citado pelos mesmos autores, este modelo tem fortes implicações no currículo e instrução dos alunos. Os seus propósitos são melhor alcançados através de combinações de instrução direta, trabalho cooperativo e ensino de pares, sendo que este modelo não é só utilizado para ensinar desportos, apesar dos alunos aprenderem bastante sobre cada desporto. O MED também é valorizado por ensinar os conceitos e condutas como *fair play*, tradições, estratégias, valores e claro os movimentos padrões de cada um.

4.1.2. Planeamento

A diversidade é uma característica da escola moderna, tornando-a num espaço multicultural que requer uma adaptação do currículo às necessidades de cada aluno, com os professores a desempenharem um papel fundamental na promoção dessa diferenciação curricular (Roldão, 2003, cit. por Inácio et al., 2015). O princípio da diferenciação curricular assenta, sobretudo, no planeamento, a principal dimensão e preocupação dos professores (Inácio et al., 2015). O professor, em cada ano letivo, tem de ter em consideração um planeamento anual, para colocar em prática todos os conteúdos a lecionar ao longo do ano letivo. Segundo Pacheco (1995, cit. por Inácio et al., 2015), o planeamento é um processo de revisão que organiza todo o processo de ensino e aprendizagem.

Na verdade, como afirmam Martins et al. (2017), planear é uma atividade mental essencial, pois permite orientar as nossas ações e lidar com sistemas imprevisíveis. No caso do ensino, o planeamento congrega um conjunto de decisões prévias à intervenção pedagógica, sendo que as tarefas que lhe estão associadas são mais facilmente postas em prática com a automatização e de criação de rotinas (Martins et al., 2017). É natural, por isso, que haja grandes diferenças entre os professores com mais e menos experiência em termos das competências de planeamento (Martins et al., 2017).

Para Matos e Graça (2016), planear é uma forma de organizar o ensino de maneira lógica, encontrando padrões e conexões entre o ensino e a aprendizagem. É fundamental para os professores direcionarem a sua abordagem educacional de forma detalhada e inovadora, baseando-se na análise específica da situação em questão. Por conseguinte, ensinar torna-se o resultado de escolhas deliberadas feitas com base nessa análise.

Em termos práticos, o planeamento assenta numa diversidade de documentos para a sua execução a curto, médio e longo prazo, designadamente: o plano de aula, unidades didáticas, grelhas de avaliação, a avaliação formativa e sumativa dos alunos e a seleção dos melhores modelos de ensino.

A planificação envolve sobretudo reflexões, discussões e tomadas de decisão bem ponderadas e devidamente fundamentadas sobre aquilo que se quer ensinar. Com efeito, é crucial que diferentes níveis de planeamento (anual, UD e de aula) estejam relacionados entre si e que sigam uma ordem lógica para funcionarem bem juntos. Se um plano é alterado, é necessário rever e atualizar os restantes, para garantir que os objetivos sejam todos alcançados. No caso específico do CT, é importante levar em conta, as AE, o Regulamento Interno, o Projeto Educativo, a disponibilidade de espaços e o material disponível.

Portanto, para que um professor faça um planeamento eficaz, é fundamental que ele compreenda a importância das suas responsabilidades específicas. A diversidade das modalidades oferecidas pelo CT foi vista como uma oportunidade para os alunos aprenderem e adquirirem novos conhecimentos, vivendo situações únicas de aprendizagem numa grande variedade de áreas educativas. Como EE, acredito que esta abordagem beneficiou o PEA, permitindo fortalecer e melhorar o envolvimento nas diferentes atividades.

De uma forma geral, o planeamento é desenvolvido em três níveis:

- Planeamento anual;
- Planeamento das UD;
- Plano de aula.

Planeamento Anual

O planeamento anual de turma é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa no local e nas pessoas envolvidas (Bento, 1987, cit. por Quina, 2009). É um plano sem pormenores de atuação ao longo do ano. Para o seu desenvolvimento, realizei, como sugerido por Quina (2009), as seguintes tarefas:

- 1) Análise das modalidades a lecionar e elementos constantes nas AE para decidir a sua abordagem. Ou seja, organizei e estruturei os objetivos e os conteúdos em UD.
- 2) Distribuição das UD pelos três períodos letivos, de acordo com as respetivas funções didáticas.

O planeamento anual contempla todas as modalidades a abordar no ano letivo, destacando-se as modalidades a lecionar em cada um dos períodos e indicando-se, posteriormente, quantas aulas são dedicadas a cada modalidade.

No início da PES, no dia 1 de setembro de 2023, realizaram-se várias reuniões com o grupo de EF, juntamente com o Departamento de Expressões. Essas reuniões aconteceram logo a seguir à nossa apresentação formal no colégio. Com a realização dessas reuniões, tomamos contacto com a forma como o CT estava organizado, mais concretamente, como a disciplina de EF era planeada ao longo do ano letivo.

O documento do planeamento anual já se encontrava feito pelos professores efetivos do colégio, tendo sido entregue ao NPES com as modalidades a abordar em cada período. O que significou que a tarefa de planeamento efetuada pelos EE, teve como ponto de partida a planificação anual apresentada no Grupo de EF.

No CT, o grupo de EF defende, há vários anos, a abordagem de várias modalidades desportivas em cada período. Assim, por um lado, cada uma das modalidades tinha menos aulas; por outro, os alunos tinham possibilidade de vivenciar, experimentar e aprender sobre uma ampla variedade de modalidades desportivas.

No caso das turmas que me foram atribuídas, segue abaixo as disciplinas lecionadas bem como o número de aulas atribuídas. Uma do 10º e outra do 12º ano onde ficou estabelecido que lecionaria quatro desportos coletivos: andebol, basquetebol, voleibol e futsal. Quanto aos desportos individuais, no 10º ano, lecionei badminton, ginástica de solo, atletismo e atividades rítmicas. No 12º ano, além da ginástica acrobática e atividades rítmicas e badminton, nos desportos individuais, também abordei os Jogos Tradicionais Portugueses.

A forma como as modalidades se distribuíram por período, e o respetivo número de aulas atribuídas à sua leção estão discriminados nos quadros que se seguem (Quadro 1, 10º ano e Quadro 2, 12º ano). Cada turma tinha duas aulas por semana, de 60 minutos.

Quadro 1: Turma do 10º ano

1º Período			2º Período			3º Período		
DC	DI	Outras	DC	DI	Outras	DC	DI	Outras
Andebol 6 aulas		Aptidão Física (2 aulas)		Ginástica Solo (6 aulas)	Aptidão Física (1 aula)		Atividades Rítmicas (5 aulas)	Aptidão Física (1 aula)
Basquetebol (8 aulas)	Badminton (7 aulas)	Aula Conhecimentos	Voleibol (8 aulas)	Atletismo (Corrida de Barreiras e Salto em Altura) (4 aulas)	Aula Conhecimentos	Futsal (7 aulas)	Atletismo (Lançamento do Peso) (2 aulas)	Atividades Letivas (1 aula)

Legenda:

DC – Desportos coletivos

DI – Desportos individuais

Quadro 2: Turma do 12º ano

1º Período		2º Período			3º Período	
DC	Outras	DC	DI	Outras	DC	DI
Andebol (8 aulas)	Aptidão Física (2 aulas)		Ginástica Acrobática (6 aulas)	Aptidão Física (1 aula)		
Basquetebol (8 aulas)	Aula Conhecimentos	Voleibol (7 aulas)	Atividades Rítmicas Expressivas (5 aulas)	Aula Conhecimentos	Futsal (7 aulas)	Badminton (7 aulas)
	Jogos Tradicionais Portugueses (5 aulas)					

Legenda:

DC – Desportos coletivos

DI – Desportos individuais

Este planeamento foi realizado tendo por referência as AE, o número de aulas previstas para cada período letivo, o *roulement* das instalações e a disponibilidade dos recursos materiais existentes.

Com base nestas diretrizes, foi possível planear os três períodos, garantindo as condições necessárias para a realização das aulas de EF. Como é natural, no desenrolar de cada período, foi necessário adaptar e ajustar o planeamento, devido às condições climatéricas.

Planeamento por período

Não é prático nem benéfico planear detalhadamente o ano letivo todo de uma vez no plano anual. É mais eficaz ajustar e adaptar os planos de ensino à medida que o ano avança, com base nos resultados e progressos observados. Deste modo, os períodos letivos devem ser planeados sequencialmente. Após o primeiro período, o professor planeia o segundo, e assim sucessivamente, permitindo uma abordagem mais flexível e responsável (Quina, 2009). Seguindo estes pressupostos, o NPES fez a sua planificação no início de cada período letivo. Conforme é sugerido por Quina (2009), planeamos cada período, por fases distintas, mas interligadas entre si. Assim sendo:

- 1) Começava por fazer a avaliação diagnóstica relativa aos conteúdos e respetivos objetivos de cada UD a lecionar durante o período;
- 2) Indicava, resgatava e consolidava as regras de funcionamento das aulas;
- 3) Organizava a turma por níveis de ensino, identificando, também os alunos que necessitavam de mais ajuda;
- 4) Motivava e estimulava os alunos para se empenharem na realização das tarefas propostas.

No planeamento do período, temos toda a informação relativa às modalidades a lecionar, tendo em atenção o mês e os dias. Além disso, é neste documento que se verificava se o espaço atribuído no *roulement* era só para nós ou se tínhamos de o partilhar com outro colega.

No que ao 10º ano diz respeito, foi possível implementar o planeamento, visto que estava sozinho no pavilhão gimnodesportivo às terças-feiras, à hora da aula. Por conseguinte, estes dias foram dedicados aos desportos que exigiam maior organização da turma em termos de espaço e de material a utilizar, como por exemplo, o badminton.

Em conjunto com o OC, ficou decidido que lecionaria, o andebol desde o início, dado que é uma modalidade que apresenta algumas nuances e as aulas podiam ser dadas no exterior, sempre que as condições climatéricas permitissem. Esta modalidade foi sempre realizada na parte exterior do Colégio (campo sintético). Quanto ao basquetebol, foi possível introduzir em meio-campo, partilhando o espaço com outro colega de EF.

A turma de 12º ano partilhava sempre o espaço desportivo com outra turma. Assim, quando não era possível ter aulas no exterior, devido às condições climatéricas, tinham sempre de efetuar a aula em meio-campo. Tal como na turma do 10º ano, o andebol também foi todo dado

no exterior. As outras modalidades foram lecionadas no interior, com a exceção do futsal. Os JTP, além de ser uma matéria de fácil lecionação, bastava o espaço de metade do pavilhão.

Planeamento da Unidade Didática

As UD são essenciais ao planeamento, constituindo-se o nível fundamental do planeamento de ensino (Bento, 2003). É nestas que se descrevem os conteúdos a lecionar em cada aula, bem como o tipo de avaliação a realizar em cada unidade, se avaliação diagnóstica, formativa ou sumativa.

Com efeito, o planeamento das UD foi importantíssimo para guiar a planificação e realização das aulas e simplificar todo o processo. As UD foram desenvolvidas após a primeira aula de cada modalidade, depois de avaliar o desempenho inicial de cada aluno, por intermédio de uma avaliação diagnóstica sem registo formal. Isto permitiu planear as aulas de forma organizada e ponderada de forma a aproveitar as características específicas de cada turma.

Tendo em consideração o nível de ensino em que se encontrava cada turma, isto é, se no nível introdutório ou elementar (o avançado não foi observado), o planeamento da UD envolveu cinco aspetos: o número de aulas destinadas a cada modalidade, os objetivos de aprendizagem, os conteúdos a abordar, a função didática e a organização didático-metodológica.

Tendo em conta os níveis de ensino em que ambas as turmas se encontravam, as unidades didáticas do 10º e 12º ano ficaram idênticas, diferindo nos conteúdos e nos objetivos de aprendizagem, os quais decorrem das AE indicadas pela Direção-Geral de Educação (DGE)².

As AE referem-se ao conjunto comum de conhecimentos a adquirir, bem como às capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada área disciplinar ou disciplina. Estes documentos estão orientados para a concretização do PASEO e são objeto exposto de avaliação interna e externa (provas de aferição e exames nacionais).

De acordo com o estabelecido na legislação portuguesa, cabe à escola determinar os métodos de planeamento curricular. Um desses métodos são as planificações de longo prazo, que no CT se prepararam a partir das AE, conforme definido pelo Ministério da Educação, adicionando-se o elemento de organização temporal, que resultou na Planificação Anual para cada disciplina (Ensino, 2018).

² [Educação Física | Direção-Geral da Educação \(mec.pt\)](https://www.dge.gov.pt)

Planeamento da aula

A aula representa o momento em que o conhecimento e as ações do professor se conjugam. A forma como é organizada e estruturada, e o que ocorre durante a lecionação da aula, têm um grande impacto nos resultados de aprendizagem dos alunos (Bento 1997, cit. por Quina, 2009). A sua organização e estrutura plasma-se no plano de aula, um guião de intenções ou ações, construído com base em análises e reflexões cuidadosas. A qualidade dessa preparação que inclui a organização e gestão dos alunos, dos espaços, dos materiais e do tempo, influencia diretamente a eficácia da aula (Silva et al., 2016).

No plano de aula encontrava-se descrito, ao pormenor, aquilo que era idealizado para cada aula de cada unidade didática. Por isso, e conforme afirma Libâneo (1993, cit. por Spudeit, 2014), o plano de aula é uma ferramenta que organiza os conhecimentos, atividades e métodos que serão implementados com o objetivo de alcançar determinados resultados com os alunos. Além disso, o autor também argumenta que o plano é uma maneira de sistematizar todos esses elementos, com foco nos objetivos desejados em relação à aprendizagem dos alunos.

São diversas as formas de organizar a aula de EF. O modelo mais usual entre os professores é o modelo tripartido. Este modelo é composto pela parte inicial da aula (ativação geral dos alunos), pela parte intermédia da aula (são ensinados os novos conteúdos a abordar, parte mais longa da aula) e, ainda, a parte final da aula (retorno à calma) (Quina, 2009).

Com o objetivo de melhorar a atividade docente a cada dia, o professor deve manter a sua prática reflexiva. Assim, no fim de cada aula, deve refletir sobre o que aconteceu, fazendo uma retrospectiva do que foram os pontos positivos e aqueles que precisam de ser melhorados. A profundidade e qualidade da reflexão desenvolvida pelo professor irá dar-lhe confiança para fazer diferente no futuro.

Para efetivar a minha ideia de plano, tal como sugerido pela literatura, preparamos um modelo de planos de aula com certos campos de preenchimento. Existia um rodapé em que se inseria os logotipos do CT e da UMAIA. No cabeçalho, foram colocadas informações gerais sobre o plano, como, por exemplo, o número da aula, a UD correspondente, data, duração da aula, turma, material necessário, local, função didática e o objetivo geral. O corpo do plano era constituído por seis partes: (1) parte da aula, (2) tempo para cada exercício, (3) conteúdos a serem abordados, (4) objetivos específicos, (5) explicação total dos exercícios e organização didático-metodológica e (6) critérios de êxito, constituídos pelas palavras-chave.

A sua concretização dividia, então, o plano em três partes. Parte inicial da aula, parte fundamental e parte final da aula. Na primeira parte da aula começava, geralmente, com uma pequena conversa sobre os conteúdos que iriam ser abordados, incluindo uma descrição do aquecimento geral, direcionado para o objetivo geral da aula. Posteriormente, na parte fundamental, envolvia a realização dos exercícios específicos para os conteúdos a serem abordados em aula, seguindo a orientação didática. A parte final da aula correspondia ao retorno à calma, durante o qual realizava um diálogo com os alunos sobre a sua prestação em aula. Além disso, o plano de aula, contemplava as referências bibliográficas e um espaço para anotações relativas à reflexão que efetuava.

No final de cada aula, desenvolvia uma reflexão sobre os aspetos positivos, os aspetos negativos e os aspetos a melhorar, os quais seriam alvo de discussão em reunião de NPES.

Todas as segundas-feiras da parte da manhã, tínhamos a nossa reunião do NPES com o nosso OC, durante a qual apresentávamos e discutíamos os planos de aula de cada turma para a semana seguinte. Nessas reuniões, o OC analisava e avaliava os planos em termos teóricos e práticos, e levantava questões sobre cenários hipotéticos que poderiam acontecer em aula, além de discutir as medidas a serem tomadas para lidar com essas situações. Estas observações foram vitais, pois obrigavam-nos a considerar todos os detalhes e a estarmos mais bem preparados para qualquer eventualidade que pudesse ocorrer.

Durante o primeiro período, os planos de aula de basquetebol foram aqueles em que senti mais dificuldade na execução. Tal deveu-se ao facto de não ter grande à vontade com a modalidade e de não conseguir demonstrar da forma adequada aquilo que esperava que os alunos realizassem. Além disso, esta modalidade é a que envolve mais aspetos técnicos a lecionar, sendo mais fácil de abordá-la em campo inteiro, tendo eu de efetuar um plano de aula para meio-campo. Desse modo, tinha de fazer o plano de aula tendo em atenção a organização da turma, a gestão do tempo, do espaço e do material disponível, apenas para meio-campo. Com os restantes planos não existiram dificuldades, preparando cada plano de aula para o melhor aproveitamento dos alunos.

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Dimensões da Intervenção Pedagógica

Para a realização eficaz é importante que os alunos estejam mais motivados para a tarefa. De acordo com Machado (1997, pág. 50), “muitos são os motivos responsáveis pelo bom desempenho e desenvolvimento na aquisição e manutenção de habilidades, nas aulas de Educação Física”, sendo certo que a base do sucesso educativo está no modo como o professor organiza e desenvolve o PEA. Este processo depende de como as dimensões pedagógicas são postas em prática, nomeadamente: a gestão, a instrução, o clima de aula e a disciplina. Tal como é realçado por Siedentop (1994, cit. por Mesquita & Graça, 2015), estas dimensões são essenciais, interdependentes e interligadas entre si, pois contribuem para o PEA e permitem a evolução dos alunos.

Foi com esta ideia em mente que procurei desenvolver a minha PES, no que à componente da realização diz respeito.

Para uma instrução de qualidade, em prol de um PEA eficaz e que correspondesse às necessidades de aprendizagem dos meus alunos, foi imprescindível que as restantes dimensões da intervenção pedagógica fossem dominadas. Devido à quase inexistência de comportamentos desviantes por parte dos alunos, a dimensão do clima estava, desde logo, facilitada. Com efeito, foi possível evoluir, paulatinamente, até estabelecer uma excelente relação com os alunos. Paralelamente, procurei conquistar a confiança das minhas turmas, mostrando-me sempre disponível para ajudar os alunos – outro fator chave para que o clima da aula fosse adequado para o PEA.

Com um clima de aula estável, era, igualmente, mais fácil gerir o tempo e colocar em prática os planos de aula previamente preparados. Naturalmente que a gestão da aula diferia de turma para turma. Não obstante, como procurei assegurar o controlo das três turmas, sob o ponto de vista da disciplina, desde o início do ano, as questões relacionadas com a gestão, como seja a reduzida transição entre os exercícios planeados, a distribuição de funções e a organização e logística do material ajudavam a maximizar o tempo útil de aula e nas tarefas, promovendo simultaneamente responsabilidade e autonomia nos alunos.

Como mencionado, a disciplina foi uma dimensão trabalhada desde o início do ano letivo, estabelecendo, para isso, um conjunto de regras e rotinas, que consubstanciaram não apenas uma boa gestão da aula, mas também um clima favorável à instrução. Uma das estratégias

implementadas no CT e pelo NPES, em particular, foi deixar claro que o seu cumprimento era parte integrante da avaliação nos critérios das atitudes e dos valores. Esta forma de trabalhar, desde o início, ajudou a evitar problemas nas aulas. Por conseguinte, nas minhas turmas, não se registaram comportamentos inadequados, o que contribuiu para tornar o PEA mais eficaz.

Como é natural, sobretudo para mim enquanto EE, ia procedendo aos ajustes necessários a fim de melhorar o funcionamento das aulas. Esta adequação era influenciada pela opinião do OC e pelas reflexões realizadas no final de cada aula entre o NPES. Foi graças a esta partilha de conhecimentos e experiências que foi possível identificar os meus pontos fracos, e assim melhorar a minha intervenção nas aulas seguintes, não apenas no que concerne à disciplina, mas também à instrução. Em relação a esta dimensão tão importante, senti que fui evoluindo em vários aspetos, nomeadamente na minha capacidade para adaptar e incorporar os critérios sem comprometer os objetivos estabelecidos.

A instrução também foi favorecida pela boa organização da aula, que garantia a execução dos exercícios planeados, permitindo-me focar no progresso dos alunos e nas questões de aprendizagem. A estratégia de captar a atenção de todos os alunos antes de qualquer tipo de transmissão da minha parte, tornou-se parte integral da minha docência para melhorar a dinâmica de aula. Outra das estratégias e metodologias que importa realçar foi o facto de colocar os alunos em meia-lua durante a minha explicação do exercício. Desta maneira, estavam todos dentro do meu campo de visão, facilitando a gestão e a instrução. A manutenção da mesma disposição durante os exercícios no campo também me ajudou a diminuir os tempos de transição de tarefas. Por conseguinte, ao longo do tempo fui criando condições favoráveis ao processo de instrução, evoluindo de aula para aula. De facto, tinha sempre em mente que a transmissão de informação acerca do conteúdo a ser ensinado é um dos elementos basilares do PEA.

De entre os vários métodos para transmitir informações acerca da meta e da sequência apropriada para a ação, as instruções verbais e a demonstração são as mais populares (Tonello & Pellegrini, 1998). Assim, na instrução e transmissão da informação, fui adaptando a forma de comunicação em função das abordagens pedagógicas.

Comunicar de uma forma transparente e objetiva era essencial, uma vez que influenciava diretamente o modo como os alunos interpretavam cada exercício, algo claramente beneficiado pelo clima de aula adequado. Este clima, baseado no respeito e na cordialidade, contribuiu para a correta lecionação das aulas, nomeadamente no que diz respeito à emissão de feedbacks. Um aspeto preponderante na instrução.

Foram vários os tipos de feedbacks que fui utilizando na minha instrução, em função das situações pedagógicas. Por exemplo, o feedback individualizado, ou geral, foi imprescindível para que os alunos percebessem quais eram os conceitos que já dominavam e aqueles que precisavam de melhorar. O feedback positivo foi fundamental para os ajudar a progredir e a sentirem-se motivados nas aulas.

A demonstração era fulcral para que os alunos compreendessem e visualisassem os exercícios propostos, percebendo, assim, as características de cada exercício. Notei que no decorrer das demonstrações visuais, em conjunto com o fornecimento do feedback constante, claro e preciso, os alunos entendiam melhor os conceitos, resultando numa melhoria perceptível nos seus diferentes níveis de desempenho.

Porém, por vezes acontecia ter um exercício no plano de aula que não ocorria conforme previra, por conseguinte, alterava-o ou recorria a diferentes variações para melhorar o funcionamento e garantir que os alunos atingissem o sucesso.

Todos estes aspetos foram tidos em consideração aquando da seleção dos modelos de ensino a colocar em prática. Como referido anteriormente, optei pelo MID e pelo MED.

No início do primeiro período, as minhas aulas foram todas lecionadas com recurso ao MID, nomeadamente, no 10º ano, nas modalidades de andebol, basquetebol e badminton e, no 12º ano, de andebol e basquetebol. Recorri a este modelo, em virtude de a minha prioridade ser, como referido, dominar as dimensões relacionadas com a disciplina e o clima de aula, preferindo, assim, dividir os conteúdos passo a passo. O objetivo era alcançar o controlo sobre os resultados a obter, assim como sobre a decisão relativamente ao PEA. Como a aplicação deste modelo foi vantajosa e por ser possível observar a evolução dos alunos, continuei a aplicá-lo nas restantes modalidades desportivas.

Durante a instrução, no 12º ano, dos JTP recorri à metodologia da “sala de aula invertida”. O conceito desta unidade didática realça que são atividades lúdicas que fazem parte da cultura e património do povo português, sendo passados de geração em geração. São jogos com raízes históricas, que se continuam a realizar, sobretudo, em festas tradicionais, festivais locais e encontros comunitários. Desempenham um papel importante na preservação da identidade cultural de Portugal e promovem a interação social. Por conseguinte, a sua implementação nas aulas de EF é benéfica, pois contribui para a preservação da cultura, ao mesmo tempo em que promove a prática de atividade física, desenvolvimento de habilidades sociais, diversidade cultural, entre outros aspetos relacionados com as capacidades motoras e socio afetivas.

Considerando os princípios da metodologia ativa da “sala de aula invertida” (Feitosa, 2017), os alunos do 12º ano de escolaridade tinham conhecimento prévio das matérias, para depois aplicar em aula. O conteúdo didático foi obtido pelos documentos fornecidos por mim ou pela exploração da internet e/ou livros. Neste sentido, conseguimos que o tempo de aula fosse mais bem aproveitado para o desenvolvimento de habilidades mais avançadas, esclarecimento de dúvidas e discussões. Além disso, com esta metodologia, as aulas eram muito mais interativas e os alunos sentiam-se incentivados, envolvendo-se totalmente na tarefa. No meu caso, providenciei um documento modelo para que os alunos preenchessem, servindo para a posterior avaliação.

Na modalidade de voleibol do 12º ano, utilizei o MED. Este modelo tem como objetivo aplicar uma logística diferente no que toca à prática desportiva, criando uma espécie de competição desportiva. Isto permitiu que os alunos tivessem a oportunidade de vivenciar experiências, que até então não tinham vivenciado, envolvendo-se com o desporto com outra proximidade. Os alunos dentro de cada equipa desempenhavam várias funções, como seja a de treinador, preparador-físico e capitão de equipa. Em relação à escolha do árbitro, todos os alunos desempenhavam essa função. Com base nos pressupostos do MED estipulados por Siedentop (1994, cit. por Mesquita & Graça, 2015), simulou-se uma época desportiva, durante cinco aulas da modalidade de voleibol. Durante vários momentos da época, todas as equipas tinham oportunidade de vencer. A equipa que foi campeã na classificação geral, podia ser ou não a vencedora da competição da pré-época, ou da competição da primeira volta do campeonato, por exemplo. Isto deu, a cada equipa, a oportunidade de vencer, aumentando o espírito de grupo, bem como a competitividade nas aulas.

Em relação aos papéis atribuídos, o treinador era responsável pelo treino da sua equipa antes de cada jogo. Eu, enquanto professor, deambulava pelos vários treinos das equipas, assegurando-me de que os exercícios escolhidos pelo treinador eram os mais adequados. O preparador-físico ficava responsável pelo aquecimento inicial de cada equipa, tendo, como objetivo principal, predispor o organismo do seu grupo para a prática desportiva. O capitão de equipa era o líder da equipa no jogo, estando incumbido, durante o jogo, de falar com os árbitros e de liderar a equipa durante a época desportiva. As funções de arbitragem foram desempenhadas por todos os elementos que se encontravam de fora, durante a realização dos vários jogos desportivos da modalidade.

É ainda de referir que a heterogeneidade das turmas relativamente ao desempenho dos alunos conduziu à lecionação das aulas por níveis de ensino, tornando o PEA ainda mais desafiante,

porque na execução de cada exercício havia vários alunos com objetivos diferentes. Eu, enquanto professor, tinha de estar sempre atento para verificar se os alunos estavam bem enquadrados nos dois níveis de desempenho.

Pelo exposto, creio que as opções tomadas foram as mais adequadas ao contexto, ainda que saiba que outros métodos se podiam aplicar. Certamente que as reflexões que fui desenvolvendo e a formação que continuarei a realizar me ajudarão a colocar outros modelos de ensino em prática. Uma coisa é certa, não há receitas. Cabe ao professor observar, analisar e decidir qual o modelo pedagógico mais adequado.

4.1.4 Avaliação

Como afirma Wardlaw (1978), na educação, avaliar significa identificar, entender, fomentar e apreciar a expressão individual, a cultura própria e a demonstração da afetividade, como parte essencial do PEA no desenvolvimento integral do aluno.

Em termos práticos e como refere Luckesi (2011), a avaliação da aprendizagem é um juízo sobre os dados que interferem na tomada de decisão. Contudo, atualmente, o autor prefere encará-la como uma “atribuição de qualidade, com base em dados relevantes da aprendizagem dos educandos, para uma determinada tomada de decisão.” (Luckesi, 2011, pág. 271)

O docente da disciplina deve ter em consideração o impacto que a avaliação terá no futuro académico dos alunos. Tem de ter em conta o trabalho desenvolvido por eles na disciplina, bem como, a sua transmissão motivacional aos alunos dando-lhes entusiasmo para que eles consigam alcançar a melhor nota possível. O professor tem de ter a certeza de que fez tudo o que estava ao seu alcance, durante as aulas de EF, desde a correta transmissão dos feedbacks, explicando e exemplificando corretamente os conteúdos abordados, até ao modo de gerir a aula, de acordo com as dimensões pedagógicas anteriormente desenvolvidas, para que os seus alunos alcancem os objetivos do PEA.

O processo de avaliação é algo exigente e de extrema importância, implicando uma profunda atitude reflexiva e responsável, visto que é muito difícil atribuir um valor ao aluno naquele instante. Deste modo, a estratégia passou pela adoção de critérios claros e evidentes, além da utilização de diversas formas de avaliação.

Durante a avaliação, além da execução dos diversos gestos técnicos nas diferentes modalidades desportivas, levei sempre em conta o progresso individual de cada aluno ao longo

das aulas de EF. Sendo assim, adotei três abordagens diferentes de avaliação ao longo de cada UD: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

Avaliar foi uma das tarefas mais desafiantes e difíceis que tive durante a PES, pois nunca tinha enfrentado algo deste género, devido ao facto de eu não ter o hábito de realizar registos durante a aula sobre o desempenho de cada aluno ou à necessidade de dominar os pormenores e técnicas de execução de certas habilidades. Para conseguir superar esse constrangimento, concentrei-me em preparar-me melhor e compreender todos os conteúdos estipulados em cada modalidade, mesmo aquelas em que não era tão proficiente, como o atletismo e o basquetebol.

No final de cada período, fazíamos uma comparação das notas entre os alunos para garantir justiça e equidade na atribuição das mesmas. O OC realizava as avaliações juntamente comigo e, paulatinamente, dava-me mais autonomia nesse processo.

No CT, os parâmetros de avaliação, estavam divididos em (1) conhecimentos e capacidades e (2) capacidades e atitudes. Em relação ao primeiro parâmetro contabilizamos 85% para a classificação final, conforme se indica:

- a) Atividades Físicas – 55%;
- b) Aptidão Física – 15%;
- c) Conhecimentos – 15%.

O segundo parâmetro é contabilizado com 15% para a nota final, constando:

- a) Cumprimento das normas de conduta (3%);
- b) Respeito pelas regras (4%);
- c) Iniciativa (3%);
- d) Perseverança (3%);
- e) Capacidade de autoavaliação (2%).

Avaliação Diagnóstica

No início do PEA, o professor deve ter em atenção os diversos fatores como o aluno, o material e os conteúdos a serem ensinados. Além disso, precisa estabelecer os objetivos gerais e intermediários e escolher as metodologias e os recursos pedagógicos mais apropriados para orientar o progresso. Nesse cenário, a avaliação diagnóstica é essencial antes de iniciar as atividades, principalmente para verificar se os alunos possuem os “pré-requisitos” (Gonçalves et al., 2014).

No início de cada modalidade desportiva foi realizada uma avaliação diagnóstica com registo informal, ou seja, logo na primeira aula da modalidade, no decorrer da aula, observava e registava a prestação dos alunos nos exercícios critério escolhidos e, posteriormente, em situação de jogo. A partir dessa observação, conseguia determinar o nível inicial de conhecimento dos praticantes da aula em relação aquilo que estavam a praticar e partir para a planificação da UD ajustando-a ao nível em que a turma se encontrava.

Avaliação Formativa

A avaliação formativa é uma avaliação contínua que se detém nos processos cognitivos dos alunos, estando relacionada com o feedback, regulação, autoavaliação e autorregulação das aprendizagens (Fernandes, 2006). É uma avaliação essencial, visto que dá a oportunidade aos alunos de saberem onde estão e o que têm de fazer para alcançarem os objetivos definidos para aquela unidade de matéria.

Esta avaliação foi um processo contínuo que foi ocorrendo ao longo do ano letivo. No final de cada aula, efetuava um registo sobre a prestação dos alunos, anotando os aspetos relacionados com a sua prestação, progressão, dificuldades e empenho. Refletia e registava, também, sobre como adequar os exercícios e ajustar as situações de aprendizagem futuras. Assim, com estes registos tinha como aferir a planificação das aulas seguintes.

Complementarmente, procurava emitir diferentes tipos de feedbacks (ora mais corretivos, ora mais prescritivos) com o intuito de corrigir os aspetos técnico-táticos e como forma de motivação. Adicionalmente, em momentos mais próximos da avaliação sumativa conversava com os alunos no sentido de os informar sobre como a sua prestação poderia ser melhorada se necessário fosse.

Esta avaliação evidencia uma compreensão mais ampla e holística do progresso dos alunos, na medida em que, além de considerar o desempenho físico, também integra os seus comportamentos e atitudes.

Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa ocorre no final de um período de ensino para determinar se um aluno avança para os próximos conteúdos a abordar. É vista como uma oportunidade de compreender melhor uma situação específica, visando a melhoria e correção de processos futuros. A sua

principal função é identificar as áreas de dificuldade e o sucesso acadêmico, atribuindo-se-lhe, portanto, uma função social (Gonçalves & Lima, 2018). Esta avaliação representa, assim, um registo formal que marca o fim de uma UD. Procura entender o desempenho dos alunos e se os objetivos delineados foram alcançados, permitindo uma análise bem definida sobre os critérios e indicadores usados na avaliação.

Durante as aulas de avaliação sumativa, os alunos adotavam uma postura mais proativa e, por vezes, completamente distinta das aulas anteriores. A pressão resultante da atribuição de uma nota, ou até da palavra “avaliação”, era muitas vezes percebida como um julgamento. Para atenuar essa ansiedade, o NPES e o OC decidiram dedicar as duas últimas aulas de cada UD à avaliação sumativa, procurando minimizar a importância desses momentos para que os alunos não se sentissem pressionados. Além disso, fui reforçando a ideia de que a avaliação era contínua e que considerava o desempenho de todas as aulas e não apenas a desta avaliação sumativa.

De qualquer modo, era este o momento formal de avaliação em que registava a prestação de todos os alunos nos conteúdos previstos na UD. Para a sua realização, o NPES recorreu às grelhas de avaliação previamente definidas, em reunião de grupo de EF. Desse modo, tínhamos como efetuar uma avaliação objetiva e rigorosa do desempenho dos alunos durante cada UD.

Considero importante destacar que a avaliação sumativa, na turma do 12º ano, foi muito mais difícil de concretizar do que na turma do 10º ano. Esta dificuldade prendeu-se com o facto de, no 12º ano no CT, as modalidades serem abordadas no nível elementar, o que significa que a quantidade de conteúdos a serem lecionados, e avaliados, era superior ao nível introdutório. Ou seja, havia muitos mais critérios a considerar nas respetivas grelhas.

Com efeito, no meu entender, as grelhas de avaliação estavam excessivamente densas e complexas para conseguir avaliar criteriosamente cada aluno. Esta complexidade foi, sobretudo, sentida nas primeiras avaliações sumativas que realizei no primeiro período, não só porque ainda não conhecia bem os alunos, como também não tinha a experiência que tenho, agora, no término do ano letivo.

No final do ano, a avaliação sumativa aconteceu de forma mais fluida. Com a experiência refletida que fui vivenciando ao longo do ano, consegui melhorar as diversas dimensões de ensino, desde a gestão do tempo à disciplina, o que facilitou os momentos avaliativos. Adicionalmente, cabe-me dizer que a segurança que fui adquirindo também contribuiu para que o processo decorresse de forma eficaz.

5. Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Este subcapítulo, sob a perspetiva do desempenho profissional, visa principalmente promover o sucesso educacional. Para isso, implementamos uma intervenção contextualizada, colaborativa e inovadora, procurando que os alunos saíssem um pouco da rotina diária, de forma responsável. De acordo com o Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, espera-se que os professores vejam a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, dentro do contexto de formação integral dos alunos para a cidadania democrática. Portanto, é essencial que colaborem com todos os envolvidos no processo educativo, promovendo o estabelecimento e desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre professores, alunos, responsáveis pela educação e funcionários não docentes, além de outras instituições da comunidade.

No CT, por norma, são celebradas várias datas comemorativas relativas às diferentes épocas do ano civil. Além disso, a comunidade escolar organiza uma série de palestras/formações de carácter formativo, que são imprescindíveis para a vida futura dos alunos.

5.1 Atividades Realizadas

5.1.1 Palestra da Guarda Nacional Republicana

No dia 24 de outubro de 2023, pelo período da manhã, no âmbito do combate ao “*Bullying*” e “*Cyberbullying*”, o CT organizou uma formação de carácter inclusivo e construtivo, no sentido de prevenir ocorrências que possam vir a tornar-se catastróficas para as suas vidas. A formação foi levada a cabo pela Guarda Nacional Republicana (GNR), pelo Militar Matos, no auditório do Colégio, estando os alunos sentados a assistir à apresentação. No final da palestra, visualizou-se um curto vídeo, cujo propósito era alertar acerca de eventuais episódios fatais. O núcleo da PES teve a honra e o privilégio de poder assistir, também, à explicação, ajudando na organização e logística, em termos de montagem do material necessário, contactos para agendar a sessão com a GNR e divulgação por vários meios, durante os intervalos letivos.

5.1.2. Atividade Festiva de “Halloween”

No dia 27 de outubro de 2023, celebrou-se o “*Halloween*” no Colégio da Trofa. O tema da festa deste ano letivo, 2023/2024, foi o filme “*Alice no País das Maravilhas*”. O núcleo da PES, mais uma vez, teve parte ativa na participação da atividade. Uma semana antes da celebração, começamos com a preparação, os recortes, os enfeites, a divulgação, organização e concretização da festa.

Neste ano letivo, apenas os alunos do 5º ao 7º ano puderam participar. As atividades decorreram durante as 21h30m e as 23h30m.

Antes do começo da atividade, reunimos com docentes, auxiliares e todos os participantes da atividade, num jantar proporcionado pelo CT. Estes momentos de convívio são cruciais para um melhor funcionamento das atividades e integração do núcleo da PES. Com efeito, esta e outras atividades contribuíram para que me fosse adaptando ao contexto e me sentisse, no final, totalmente integrado no Colégio. De tal modo, que me terei tornado uma peça fulcral para o bom desempenho da comunidade escolar.

Para cada professor, foi atribuído uma personagem alusiva ao tema do filme. Eu e o OC fomos disfarçados de cartas, cada uma com o seu naipe. Todos os fatos vestidos pelos professores na festa foram da autoria da D. Cinda (pessoal não docente). A funcionária fez um excelente trabalho para que nada faltasse à festa. Ficaram fenomenais.

Os alunos, chegando ao colégio, eram divididos por grupos e eram levados pelos professores ou alunos do 11º e 12º ano, que se disponibilizaram para nos ajudar, para as salas e locais destinados para as atividades que iam realizar. Em cada sala havia um tema e uma tarefa diferente. O pavilhão foi transformado em discoteca e foi o local de término das atividades, onde todos os alunos, professores e participantes se juntaram e se divertiram em conjunto.

Todo o Colégio estava caracterizado e disfarçado em cada canto, denotando todos os pormenores possíveis da época em questão.

Destaco, ainda, nesta festividade o trabalho árduo de todos os colaboradores desta atividade. Pessoalmente, fiquei espantado com todos os pormenores, o vestuário, com os processos criativos e com a organização. Tal como nos anos anteriores, a festa de “*Halloween*” foi um sucesso e pelo que percebi este ano não ficou atrás. Era notória a felicidade dos alunos, até mesmo os mais velhos estavam deliciados. Adorei participar nesta atividade, e fico extremamente feliz porque estes são os momentos e sensações que ficam gravados na memória dos estudantes.

5.1.3. Palestra do Instituto Nacional de Emergência Médica

No dia 9 de novembro de 2023, entre as 09h30m e as 17h30m, os estudantes do 10º ano de escolaridade participaram nesta formação, levada a cabo por quatro técnicos de emergência pré-hospitalar. A apresentação incidu na área dos conhecimentos na Educação Física, tendo os estudantes, posteriormente de efetuar um pequeno trabalho apresentando à turma, de forma a serem avaliados nessa competência. Os técnicos do INEM evidenciaram e demonstraram, à turma, os aspetos relacionados com o Suporte Básico de Vida e a Desobstrução das Vias Aéreas. Numa parte inicial da palestra, os estudantes ouviram com atenção a apresentação, para em seguida demonstrar, num exemplar, aquilo que aprenderam. O núcleo da PES participou ativamente nesta atividade, tendo ajudado os técnicos na demonstração dos vários exercícios existentes. Foi para os alunos e para nós, enquanto, núcleo, uma experiência extremamente enriquecedora, a partilha de informações por parte de técnicos especializados na área.

5.1.4. Preparação da Festa de Natal

No dia 7 de dezembro de 2023, da parte da tarde, o CT reuniu no seu pavilhão desportivo todos os colégios que fazem parte do Grupo Ribadouro (Colégio da Trofa, Colégio Camões e Colégio Ribadouro), de forma a efetuar um ensaio geral com todos os alunos (dos 3 anos ao 4º ano de escolaridade) preparando a sua festa de Natal que aconteceu, posteriormente na Casa da Música, situada na cidade do Porto, cantando canções alusivas à época natalícia. O núcleo da PES participou no desenrolar da atividade, preparando o espaço desportivo, na montagem de divisões para os alunos e em toda a logística, desde aparelhos musicais até aos aparelhos informáticos. Ficamos espantados com a tremenda organização existente em redor do Colégio, pois no pavilhão estavam cerca de 500 crianças a ensaiar para a sua festa de Natal. Importante ainda de realçar que o montante angariado pelo Grupo Ribadouro na sua festa revertia para uma instituição de caridade.

5.1.5. Torneio de Street Basket

No final de cada período, o grupo de EF organizou um torneio de uma modalidade abordada nas aulas. No 1º período, efetuou-se um torneio de basquetebol (3x3 em meio-campo), envolvendo os alunos do 5º ano até ao 12º ano de escolaridade. Os alunos empenharam-se nas

escolhas das equipas, dando um contributo bastante significativo para o bom desempenho da atividade. Os professores do departamento organizaram toda a estrutura, a logística existente, bem como a montagem dos materiais necessários. Além disso, o CT, contactou uma entidade externa (Clube Vigorosa), vinda do Concelho da Trofa, para nos ajudar nas arbitragens dos jogos realizados.

5.1.6. Evento Anual – Torneio de Voleibol

O nosso evento anual – Torneio de voleibol – realizou-se no dia 22 de março de 2024, no último dia de aulas do 2º Período. O NPES organizou, em conjunto com o grupo de EF, um torneio para o ensino básico (desde o 5º até ao 9º ano) e um torneio para o ensino secundário, do 10º até ao 12º ano de escolaridade, em que as equipas tinham de ser obrigatoriamente mistas.

O torneio foi dividido por jogos entre o 5º e 6º ano, jogos do 7º e 8º ano e, finalmente por jogos entre o 9º, 10º e 11º e 12º ano. Os estudantes que não se inscreveram no torneio estavam nas bancadas, presentes como espectadores, criando uma atmosfera desportiva animada e competitiva. Em virtude de o torneio se ter realizado no último dia de aulas do 2º Período, foi um momento de descontração para todos os alunos, com um ambiente sempre agradável.

Na entrada do CT, exibiu-se o quadro competitivo para que os alunos pudessem ver os horários dos seus jogos e quais os seus resultados. Os professores assumiram várias funções, ou seja, atuaram como árbitros, registaram os pontos no marcador e organizaram as equipas para os jogos seguintes, garantindo que os jogos se realizassem na hora prevista.

Ao longo de todos os jogos, ficou evidente o respeito e o *fair-play* demonstrados por todos os jogadores, que sempre respeitaram as regras e trataram os adversários com cordialidade.

Em jeito de conclusão, o torneio proporcionou uma experiência gratificante para todos os envolvidos, com uma participação e dedicação notáveis de todos os intervenientes. Esta iniciativa incentivou o trabalho em equipa dentro da nossa comunidade escolar e contribuiu positivamente para promover um ambiente escolar positivo e seguro.

5.1.7 Caça aos Ovos

Durante as férias da Páscoa, o NPES teve de organizar uma “caça aos ovos” no CT, com os alunos que estavam presentes no Colégio. Esta caça aos ovos foi destinada aos alunos do 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano de escolaridade.

Esta atividade proporcionou momentos de diversão e aprendizagem, visto que vários pontos foram criados e espalhados por todo o colégio. Cada ponto apresentava desafios cativantes. Os alunos foram incitados a superar cada desafio para receber, como recompensa, ovos de chocolate e amêndoas. O empenho e entusiasmo que observei nos alunos durante a procura das guloseimas realçou uma experiência gratificante para toda a comunidade escolar.

5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação

Ser professor vai muito além das obrigações e responsabilidades associadas à profissão. Com os conhecimentos adquiridos na licenciatura e no mestrado, e agora com a PES, para mim, ser professor envolve a preocupação intrínseca com o próprio ato de ensinar, bem como com os seguintes aspetos: intervenção, inclusão, valorização, promoção da autonomia, respeito, desenvolvimento de competências, realização de atividades educativas dinâmicas, utilização de estratégias inovadoras, criação de experiências de aprendizagem significativas, comunicação eficaz, conformidade com os documentos orientadores da escola, reflexão sobre a prática, investigação, adesão a padrões éticos, colaboração em equipa e a partilha de conhecimento com colegas de EF e outros professores.

Efetivamente, no decorrer deste ano letivo, enfrentei desafios relacionados com a criação de relações interpessoais, partilha de conhecimento, trabalho de equipa e interação no contexto de ensino. Por conseguinte, deparei-me com o facto de que ser professor vai muito além do tempo de aula, exigindo uma preparação e um planeamento bastante minucioso. Também a minha identidade enquanto professor se foi transformando e continuará, certamente, em constante mudança. O mesmo sucederá com a formação ao longo da carreira que, naturalmente, será contínua e influenciada pelas relações sociais e profissionais, bem como pelas minhas próprias experiências.

Este ano, como EE, acredito ter desenvolvido um bom relacionamento com os meus alunos, ao desempenhar as minhas funções com responsabilidade e profissionalismo, procurando ser sempre um exemplo para eles, através das minhas atitudes e práticas durante o dia a dia. A

minha capacidade de influenciar os alunos excedeu o tempo de aula, manifestando-se principalmente nas interações durante os intervalos, nas visitas de estudo e nas atividades mencionadas anteriormente. Como EE, demonstrei sempre interesse nas vidas pessoais de cada aluno, oferecendo ajuda e o devido aconselhamento sempre que fosse necessário. Adicionalmente, evidenciei a motivação necessária para aquilo que eles se propunham atingir, demonstrando um lado mais afável e de preocupação, no sentido de os preparar melhor para um futuro próximo, com as aptidões necessárias.

Em relação ao contexto sociocultural da escola, docentes, alunos e da comunidade envolvente, consegui criar laços pessoais que beneficiaram tanto o ensino quanto a aprendizagem. Estas iniciativas fizeram os alunos sentirem-se reconhecidos, mostrando que os professores estão genuinamente interessados no seu bom desenvolvimento pessoal, proporcionando experiências de aprendizagem únicas e impactantes.

A participação e envolvimento dentro da comunidade escolar permitiu-me estabelecer relações interpessoais que contribuíram positivamente para o processo de ensino e aprendizagem. Estas atividades realçaram um ambiente mais informal do que o contexto de aula, criando um ambiente mais próximo e relaxado. Esta estratégia fez com que os alunos se sentissem mais valorizados.

Considero importante realçar o impacto positivo do trabalho que desenvolvi com uma aluna de 12º ano. Esta aluna demonstrava sérios problemas de motricidade nas aulas de EF. Com a sua força de sacrifício e com o meu empenho a aluna superou as suas dificuldades. Com muito orgulho, ajudei-a nessas atividades e observei o seu progresso ao longo do ano letivo. A experiência que esta aluna me proporcionou, além de ficar guardada para sempre, favoreceu o meu desenvolvimento profissional e pessoal. Acresce que o esforço que empreendi para adaptar várias metodologias de ensino contribuiu para minha evolução, enquanto futuro docente.

Pelo exposto, posso afirmar que foi um ano cheio de experiências inesquecíveis, durante o qual vivenciei situações que concorreram para o meu desenvolvimento pessoal e interpessoal. Estas experiências serão lembradas como o ponto de partida da minha carreira docente.

5.3. Socialização profissional e institucional

A socialização profissional e institucional desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos professores de EF. Durante a PES, a imersão nesse processo é essencial para compreender e interiorizar as normas, valores e práticas que caracterizam a profissão e a instituição de ensino. Como refere Tinning (2009) este processo de socialização envolve uma adaptação do docente às normas e valores éticos. Durante a minha PES, aprendi a importância de aderir às normas e padrões éticos que regem a minha futura profissão. A compreensão dessas normas ajudou-me a moldar o meu comportamento e a melhorar a minha postura profissional.

A socialização envolve, ainda, segundo o mesmo autor, o desenvolvimento de competências. Esta prática docente supervisionada foi uma excelente oportunidade para adquirir conhecimentos teóricos e práticos para o meu futuro como professor de EF. As observações de aulas, os feedbacks dos meus colegas de NPES, do OC e da SP foram fundamentais para aprimorar as minhas habilidades pedagógicas, de liderança e de comunicação.

Finalmente, a interação constante dentro do NPES permitiu-me uma vasta troca de experiências e ajudou-me a construir uma rede de contactos profissionais. Tudo isso foi muito relevante em termos de suporte e orientação durante a PES.

A socialização institucional envolve a adaptação às normas, práticas e à cultura da instituição de ensino onde a PES é realizada, sendo vital para o processo profissional e educacional (Rangel-Betti & Betti, 1996). Ao longo da PES, familiarizei-me com a história e missão do CT. A compreensão destas políticas internas facilitou a minha integração e o meu desempenho dentro do ambiente institucional. Adaptar-me às metodologias de ensino do colégio foi um aspeto de salientar durante a prática.

A participação nas ações de sensibilização e formação, anteriormente mencionadas (SBV e *Bullying* e *cyberbullying*) organizadas pelo Colégio, foi igualmente importante e um bom ponto de partida para o meu sucesso educacional.

O processo de integração inerente à socialização foi facilitado pelo trabalho em conjunto com outros departamentos, o que resultou numa melhoria do PEA dos alunos. Com efeito, percebi a importância da colaboração interdisciplinar – concretizada pela contribuição de projetos institucionais – para a melhoria da qualidade educacional e do bem-estar dos alunos.

Enquanto elemento integrante do NPES, senti que fui recebido cordialmente desde o começo, tanto pelo grupo de EF, quanto pelos restantes grupos disciplinares. Também o pessoal não-docente se mostrou sempre disponível para nos ajudar em qualquer função que precisasse.

Ao longo deste ano letivo, participamos ativamente nas reuniões de pais, intercalares e de departamento, bem como nas substituições de professores que, por alguma razão, não puderam lecionar as suas aulas. O facto de ser consultado para dar sugestões, de a minha a opinião ser escutada e de poder participar em decisões importantes fez-me sentir parte integrante no processo educativo. Isso proporcionou-me uma compreensão mais abrangente das turmas e do funcionamento geral da instituição educativa. Quanto ao meu OC, Professor Rúben Carola, é digno de nota máxima, e agradeço o nível de confiança que depositou em mim, para implementar os modelos de ensino, sempre com as melhores condições necessárias.

Sempre que possível, fazia questão de frequentar a sala dos professores, estando em contacto com os outros professores das outras disciplinas do CT. Estava sempre disposto a ajudar em todas as atividades do colégio e a participar nas visitas de estudo para, desta forma, partilhar ideias e apresentar um pouco de mim e do meu próprio trabalho.

Em suma, a socialização profissional e institucional durante o estágio em EF foi uma experiência transformadora que me preparou para os desafios e responsabilidades da carreira de professor de EF. Este processo contínuo de adaptação, aprendizagem e integração não só aprimorou as minhas competências profissionais, mas também fortaleceu o meu compromisso com a EF e com a promoção da saúde e bem-estar dos alunos. A imersão nas normas e práticas profissionais e institucionais é, sem dúvida, essencial para o desenvolvimento de profissionais competentes e ajustados ao ambiente educativo.

5.4. A Componente ético-profissional

No meu ponto de vista, a identidade profissional é profundamente moldada pelo conhecimento que cada pessoa tem e da forma como o mobiliza no seu dia a dia. Esse conhecimento não é estático, mas evolui com a experiência, com as funções de docência e nas interações com os outros docentes (Galindo, 2004). Além disso, como refere o mesmo autor, a identidade profissional é frequentemente construída em torno do domínio de um corpo específico de conhecimentos técnicos e/ou especializados. Significa isto que o conhecimento teórico, a experiência prática e a capacidade de aplicar o conhecimento em situações reais são cruciais (Galindo, 2004). Sobretudo, se resultado de uma prática reflexiva.

Enquanto prático reflexivo, o professor detém a sua experiência e conhecimento prévios e à medida que vai progredindo na profissão, vai adquirindo mais conhecimentos a partir da reflexão acerca da sua experiência. Como prático reflexivo, o professor é um modelo de ação

que valoriza a experiência e a reflexão como componentes essenciais da sua prática docente, que, na minha perspectiva, deve ser uma prática eticamente responsável.

De acordo com Lioi (2010, cit. por Leme & Varoto, 2013), ser ético não é apenas uma obrigação, mas sim uma expressão de integridade e uma virtude. Isso implica manter um comportamento disciplinado e que seja adequado em qualquer contexto social.

Assim sendo, pode dizer-se que a ética abrange princípios e valores fundamentais, como o respeito, a solidariedade, a liberdade, a autonomia, a justiça, a imparcialidade, a igualdade, a honestidade, entre outros valores. Estes princípios são essenciais na prática da docência, incluindo o convívio entre os alunos, as relações com os colegas de trabalho. Além disso, são fundamentais nas relações entre os professores e as famílias.

Por conseguinte, a ética desempenha um papel essencial na profissão de professor. Como tal, senti a responsabilidade de inculcar nos meus alunos as competências necessárias, no que à ética diz respeito, para os ajudar a tornarem-se pessoas adultas íntegras. Isso inclui a capacidade de discernir entre o correto e o errado, uma maior adaptação para se integrarem na sociedade e a conseguirem entender melhor os seus direitos e deveres.

Enquanto futuro professor de EF, durante a PES, procurei proporcionar aos alunos do CT uma educação adaptada aos seus interesses e características individuais. Assim sendo, a conexão que estabeleci com os alunos desempenhou um papel importante para alcançar os meus objetivos durante a PES. Na minha perspectiva, os professores não devem ser percebidos apenas como meros transmissores de informação, mas sim educadores que desempenham um papel significativo na sua vida.

Em suma, ao longo deste ano letivo, adquiri as competências necessárias para lecionar a EF e para me tornar um professor de excelência que contribuirá, certamente, para a formação global dos alunos, lembrando sempre que cada um deles é uma pessoa, um ser com a sua individualidade.

6. Desenvolvimento profissional

Segundo o regime de qualificação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, descrito no Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto³, o docente deve integrar a sua formação como parte essencial da sua prática profissional. Isso deve ser feito com base nas necessidades e realizações que ele percebe, através da análise crítica da sua prática

³ Decreto-lei 240/2001, de 30 de agosto, disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/144652/decreto-lei-240-2001-de-30-de-agosto>

pedagógica e da sua reflexão sobre o desenvolvimento da profissão e utilização das suas fontes de pesquisa.

O desenvolvimento profissional é um processo de vivência e experienciação formal e informal, por intermédio do qual o professor vai melhorando as suas competências profissionais (Cartaxo & Tozetto, 2018). Como tal, implica um constante questionamento e formulação de perguntas, bem como a procura pela inovação. Note-se que este conceito tem sido alvo de alterações nas últimas décadas, dada a evolução da compreensão de como ocorrem os processos de aprender a ensinar. Um dos aspetos a destacar é que o desenvolvimento profissional é um processo a longo prazo, que integra uma variedade e oportunidades e experiências, que se bem planeadas e refletidas contribuem para o crescimento e desenvolvimento do docente (Cartaxo & Tozetto, 2018).

Enquanto no passado a função do professor era, sobretudo, transmitir conhecimento, atualmente fomenta-se um processo dialético entre o professor, os seus alunos e os seus colegas de profissão. De facto, com o desenrolar do tempo, temos vindo a assistir a uma evolução significativa na escola que abrange avanços tecnológicos e que se repercutem ao nível da educação, obrigando a uma forma diferenciada no PEA. Motivo que torna ainda mais importante a formação contínua para o desenvolvimento profissional do docente, oferecendo ao professor a oportunidade de se envolver em processos de investigação, reflexão e interação com conceções inovadoras de ensino e aprendizagem (Ferreira et al., 2015).

É indubitável que a formação é contínua e constante. Isso mesmo senti durante este ano da PES, sobretudo para ultrapassar os desafios e mesmo dificuldades que iam surgindo. É sobre estas dificuldades que o ponto que se segue se debruça.

6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão

No desenrolar da PES, tive uma experiência bastante enriquecedora que me proporcionou crescimento tanto ao nível profissional como pessoal. Acredito que me tornei num professor mais competente, confirmando que estava no caminho certo para o que ia ser o meu futuro. Cada dia de PES foi uma ocasião de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e grupal. Invoco a transição de aluno para professor. Quando iniciei a PES, ainda me sentia um estudante, sem autoridade necessária para as aulas, e com dificuldade em manter o distanciamento adequado em relação aos alunos.

No início da PES, enfrentei algumas dificuldades, pois estava excessivamente preocupado em seguir rigorosamente os tempos estipulados para cada exercício, em vez de me preocupar com a qualidade de ensino. As avaliações sumativas, por exemplo, proporcionaram-me uma mescla de emoções. Por um lado, por nunca ter vivenciado esta experiência avaliativa com as variedades de critérios definidos – um desafio, portanto. Por outro, pelo facto de ter um gosto pessoal pela tomada de decisão, sendo uma oportunidade para perceber a minha capacidade de levar a cabo esta tarefa tão importante.

Com o auxílio de todos os intervenientes consegui superar gradualmente estas dificuldades. Por intermédio da partilha de ideias, conhecimentos e opiniões, fui capaz de evoluir enquanto professor, na medida em que fui aumentando a minha confiança e desenvolvendo novas estratégias para lidar e superar os desafios que enfrentei inicialmente.

Reconheço que o suporte do grupo de EF e as experiências e reflexões partilhadas em NPES, foram extremamente importantes para a atualização do conhecimento e melhoria da minha atuação enquanto docente. Tal como a sociedade em geral, também o ensino está em constante mudança e atualização, por isso, continuarei a complementar a minha formação académica. Uma das necessidades de formação que observei está associada às competências digitais. Daí que um dos meus objetivos a curto prazo será o de fazer uma formação que me permita desenvolver competências nesta dimensão, tanto mais que a digitalização em curso assim o obriga. Outra forma de continuar a atualizar-me é participando em congressos que apresentem novas abordagens pedagógicas ou estudos de pesquisa em ensino. A busca por novos e/ou atualizados métodos de avaliação será outra das minhas preocupações; só assim conseguirei desenvolver as minhas competências profissionais.

A participação no projeto de intervenção e subsequente seminário organizado pelo NPES, para a disciplina de Projetos de Intervenção I e II, confrontou-me com diversos desafios, e um deles é o de continuar a estudar; pois isso contribuirá para a minha evolução científica e pedagógica.

Essas atividades foram desafiadoras e rigorosas, porém, ao mesmo tempo, empolgantes, já que representaram a minha introdução à pesquisa científica. Senti que aprendi muito durante esse programa, tanto nos momentos de formação, quanto na implementação prática em sala de aula e na redação de documentos científicos.

Em suma, este ano letivo fez-me crescer em todos os aspetos, principalmente ao nível pessoal e profissional. Neste momento, sinto-me mais preparado para lidar com os desafios que

advierem e para fazer o melhor possível para que os meus futuros alunos vivenciem experiências educativas inovadoras, estimulantes e mais humanas.

7. Reflexões finais

Sem dúvida alguma que esta foi uma das experiências mais exigentes e desafiadoras por que passei até à data. Foram meses de muito trabalho e dedicação, contrabalançados com momentos de alegria e confraternização que agora culminam.

Considero que esta etapa, que agora termina, foi uma verdadeira prova de superação com muito esforço da minha parte, com o apoio da minha família e dos meus amigos.

Foi um ano que, certamente, ficará na pele dos meus alunos e também na minha, pois exigiu de mim ajustes contínuos para criar momentos memoráveis. Acredito que terei inspirado e motivado os alunos para que se empenhassem em todas as tarefas propostas, cumprindo, assim, com o planeamento. Ao mesmo tempo, procurei incentivá-los a assumirem autonomia e responsabilidade pelas suas aprendizagens, indo ao encontro de um dos meus objetivos, que era manter os alunos ativos e com vontade de aprender durante as aulas.

A PES foi o ponto de partida na minha carreira como futuro professor de EF. Foi um ano em que me deparei com o contexto real de ensino, tendo sido a primeira vez que entrei numa escola como professor. Foi uma oportunidade extraordinária para aplicar o conhecimento teórico e prático que adquiri ao longo da minha vida académica.

O envolvimento numa comunidade escolar, pela primeira vez, como docente teve um impacto significativo na minha personalidade e na maneira de encarar as coisas, resultando em mudanças positivas na minha vida. Os desafios que enfrentei foram cruciais para o meu desenvolvimento. Sentia-me incentivado a dar o meu melhor, a sair da minha zona de conforto na procura de conhecimento, a estudar mais para transmitir os conteúdos de forma eficaz.

Como EE, a PES trouxe muitas lições para a vida. Durante este período, foi necessário adaptar a minha abordagem pedagógica e didática à realidade específica da turma e da escola, procurando torná-la mais eficaz e consistente, em conformidade com as diretrizes dos documentos oficiais. Além disso, a exploração de diferentes modelos de ensino centrados no aluno, com espaço para o seu desenvolvimento, de acordo com as suas próprias características, proporcionou uma ampliação das experiências desportivas. Creio que terei oferecido uma visão mais ampla e criativa da EF, o que resultou num sentimento de realização pelas conquistas alcançadas como docente e pelo progresso dos meus alunos.

Durante este ano letivo, estive sempre disponível para o que a comunidade escolar necessitasse, desde visitas de estudo, a substituições de aulas, à vigilância de testes, leitura de testes aos alunos, até à participação nas atividades realizadas no contexto educativo. Sem dúvida que ficou evidente o meu esforço e dedicação para as várias atividades que realizava, estando sempre comprometido em ser o mais profissional possível, fiz o melhor que pude e o que estava ao meu alcance.

Por último, queria manifestar a minha gratidão a todas as pessoas que, de alguma forma, fizeram parte desta “caminhada” e que colaboraram neste processo, ainda, em desenvolvimento para me tornar professor de EF. Isto inclui toda a comunidade escolar do CT. Um agradecimento especial aos meus colegas de NPES, à Maria João Gonçalves e ao Lucas Freitas, pela constante troca de impressões e reflexões conjuntas que fazíamos. Agradeço também, ao meu OC, Professor Rúben Carola pela ajuda e disponibilidade demonstrada. Por fim, expresso o meu profundo agradecimento à minha SP, Professora Doutora Fátima Sarmiento, pelos seus valiosos conselhos, opiniões e feedbacks positivos demonstrados.

Neste término, estou completamente motivado e entusiasmado para abraçar a docência da EF, com o empenho necessário para que o processo de ensino e aprendizagem se traduza na melhor aprendizagem dos alunos, de modo que eles consigam atingir os objetivos que se propõem alcançar.

Em jeito de conclusão, foi um ano intenso, depois do qual me sinto plenamente capaz e confiante em planear, executar e avaliar o PEA, além de contribuir sempre de forma positiva para a comunidade escolar.

8. Referências Bibliográficas

- Araújo, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no Modelo de Educação Desportiva: Evidências da investigação e direções futuras.
- Batista, P. F., & Graça, A. B. (2021). Construir a profissão na formação de professores de Educação Física: processos, desafios e dinâmicas entre a escola e a universidade TT <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0084>
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação e Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte
- Cartaxo, S. R. M., & Tozetto, S. S. (2018). Dossiê: Desenvolvimento profissional docente. *Praxis Educativa*, 13(2), 276–277. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i2.0001>
- Da Silva Ferreira, J., Henrique Dos Santos, J., & e Oliveira Costa, B. (2015). Profile of Physical Education teachers' continuous formation: Models, modalities and contributions for pedagogic practice. *Revista Brasileira de Ciencias Do Esporte*, 37(3), 289–298. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2014.01.002> Ferreira, S.,
- Direção Geral de Educação (DGES) (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o Perfil dos Alunos*. DGES. 2_educacao_fisica.pdf (mec.pt)
- Feitosa, R. A. (2017). RESENHA: BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem. *Ensaio*, 19(2835), 1–5. <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172017190129>
- Fernandes, D. (2006). *Para uma teoria da avaliação formativa*, 21–50. <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/5495>
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro. *Problemáticas Da Educação Física I*, 89–95.
- Gonçalves, F. M., & Lima, R. F. (2018). A implementação da avaliação formativa e sumativa no ensino da Educação Física. *Revista Profissão Docente*, 18(38), 117–127. <https://doi.org/10.31496/rpd.v18i38.1174>

- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1(1), 55–67. https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4
- Leme, A. S. P., & Varoto, F. A. (2013). Ética Profissional Na Educação Física (Professional Ethics in School Physical Education). *Revista Educação Física UNIFAFIBE*, 2, 125–142. [file:///C:/Users/maxpt/OneDrive/Ambiente de Trabalho/ÉTICA PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.pdf](file:///C:/Users/maxpt/OneDrive/Ambiente%20de%20Trabalho/ÉTICA%20PROFISSIONAL%20NA%20EDUCAÇÃO%20FÍSICA%20ESCOLAR.pdf)
- Luckesi, C. (2011). *Avaliação da Aprendizagem – componente do ato pedagógico*. Cortez Editora.
- Malfatti, & Ricardo, C. (2010). Artigo Original Cinergis. *Cinergis*, 11(2), 35–41.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma Educação Física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds), *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade*. (págs. 53-82). Belo Horizonte: Casa da Educação Física. [ISBN 978-85-98612-49-2].
- Mateus, M. (2001). O estudo do meio como recurso e como conteúdo curricular: formas de abordagem e estratégias para a prática docente do 1º ciclo do ensino básico. *Cadernos de Geografia*, 01, 71–75. https://doi.org/10.14195/0871-1623_01_7
- Pelozo, R. de C. B. (2007). Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado mediação entre ensino, pesquisa e extensão. *Revista Científica Eletônica De Pedagogia*, 10, 7.
- Pereira, C., Farias, C., Ramos, A. G., Coutinho, P., & Mesquita, I. (2022). Problematização sobre as vantagens de modelos centrados no aluno versus centrados no professor no ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 22(1), 66–81. <https://doi.org/10.5628/rpcd.22.01.66>
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 13(2), 29–43. <https://doi.org/10.5628/rpcd.13.02.29>

- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. In *Série Estudos Escola Superior de Educação*. <http://hdl.handle.net/10198/2558>
- Rangel-Betti, I. C. A., & Betti, M. (1996). Novas Perspectivas Na Formação Profissional Em Educação Física. *Motriz*, 2(1), 10–15. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física.
- Roldão, M. do C., & Leite, T. (2012). O processo de desenvolvimento profissional visto pelos professores mentores. *Ensaio*, 20(76), 481–502. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362012000300004>.
- Sá, C., & Costa, F. (2009). Formação inicial em Educação Física . Percepções dos protagonistas e unidade conceptual inter-pares. *Boletim SPEF*, 34, 95–108.
- Silva, E., Resende, R., & Seabra, C. (2016). A prática de ensino supervisionada em educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32–47. <https://www.researchgate.net/publication/313108752>
- Spudeit, D. (2014). *Elaboração do Plano de Ensino e do Plano de Aula*. Consultado em 19 de outubro, 2023. Disponível em: <https://www.unirio.br/cchs/eb/arquivos/licenciatura/ELABORACAO%20DO%20PLANO%20DE%20ENSINO%20E%20DO%20PLANO%20DE%20AULA.pdf>
- Tinning, R. (2009). Pedagogy and Human Movement. In *Pedagogy and Human Movement*. <https://doi.org/10.4324/9780203885499> INCOMPLETO
- Tonello, M. G. M., & Pellegrini, A. M. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de Educação Física. *Revista Paulista de Educação Física*, 12(2), 107–114.
- Wardlaw, H. (1978). Games and Simulations. *English in Education*, 12(3), 27–37. <https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.1978.tb00017.x> O